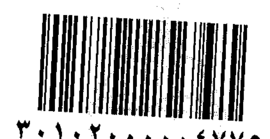
المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس



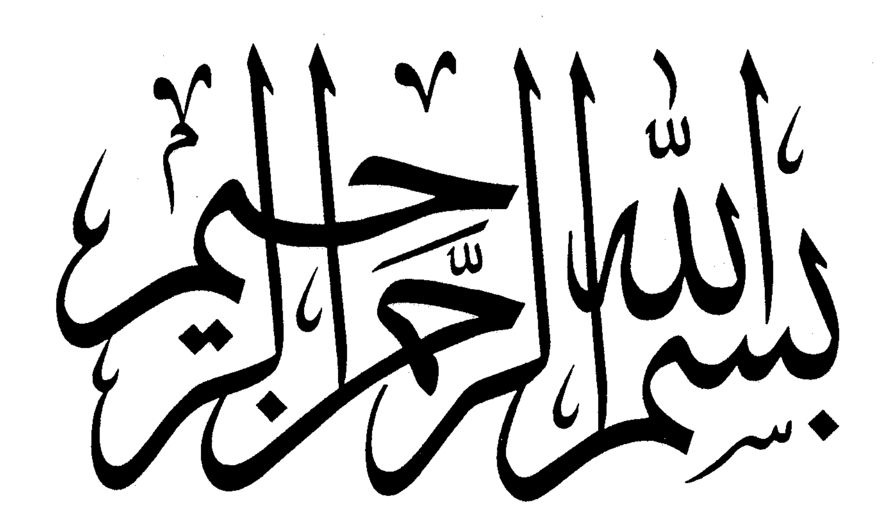
واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة

إعداد الطالبة
لطيفة بنت صالح بن عبد العزيز العثيمين

إشراف
أ.د. سليمان بن محمد الوابلي
الأستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بمكة

بحث مكمل لمطالب الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

الفصل الأول ١٤٢٣هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة .

مشكلة الدراسة : تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة ؟ وتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية : س١- ما المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلمات على تدريس النصـــوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؛ (إعداداً ، تنفيذاً ، تقويماً) ؟

س٢- ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات إعداد درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟

س٣- ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟

س٤- ما واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تقويم درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟

س٥- ما أكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية ممارسة لدى الطالبات المعلمات في المرحلة المتوسطة ؟

أهداف الدراسة وإجراءات تحقيقها :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وللإجابة عن أسئلة الدراسة ، وتحقيق أهدافها اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

دراسة نظرية حددت الإطار النظري للدراسة ، وقد شملت النصوص الأدبية مفهومها ، وأهدافها ، وواقع تدريسها ، ومعايير اختيار الطـريقة الناجحة لتدريسها ، خصائص نمو التلميذات في المرحلة المتوسطة ، وعلاقتها بتدريس النصوص الأدبية ، الاتجاهات الحديثة في بـرامج إعـداد معلمـة اللغة العربية ، وملاحظة أداء المعلمة وتقييمها ، ثم تناولت الباحثة عرض الدراسات العلمية التي ترتبط بموضوع الدراسة ، وتحليلها .

منهج الدراسة ، ومجتمعها ، وأدواتها :

اتبعـت الباحـثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي للكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات تدريس النصوص الأدبية ، واستخدمت الباحثة (بطاقة الملاحظة) أداة للدراسة ، طبقت على (٥٩) طالبة معلمة متدربة في المرحلة المتوسطة ، وقد استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للوصول إلى واقع ممارستهن لتلك المهارات .

نتائج الدراسة : توصلت الباحثة إلى عدد من النتائج تتلخص فيما يلي :

١. تحديد مهارات تدريس النصوص الأدبية إعداداً ، تنفيذاً ، تقويماً .
٢. قصـــور واقع تدريس النصوص الأدبية عما ينبغي أن يكون عليه ؛ حيث تهمل الطالبات المعلمات الكثير من مهارات التدريس في جوانبه الثلاثة ؛ الإعداد والتنفيذ والتقويم ؛ أثناء ممارسة التربية العملية .
٣. إهمـال الطالبات المعلمات المهارات التي تساعد على تنمية التذوق الأدبي عن التلميذات ، وتدريبهن على النقد ، وإصدار الأحكام الأدبية مثل الربط بين الوحدات ، وإتاحة الفرصة للتلميذات لاستنباط الصور الخيالية ، وترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .
٤. بعد الطالبات المعلمات عن ممارسة أغلب مهارات التقويم .

التوصيات والمقترحات :

١. إعــادة الـنظر في برامج إعداد معلمات اللغة العربية الحالية ، في ضوء نتائج الدراسة الحالية ، بحيث يتم إدخال هذه الأداءات في مادة طرق تدريس اللغة العربية ، ومتابعتها عبر التدريب العملي الذي يقدم للطالبات المعلمات في كليات التربية .
٢. الاستفادة من بطاقة الدراسة الحالية في تصميم وبناء برامج إعداد معلمة اللغة العربية .
٣. الاهتمام بإعداد معلمة اللغة العربية ؛ عن طريق تدريبها على ممارسة مهارات تدريس كل مهارة من مهارات اللغة العربية .
٤. إجــراء بحــوث ودراســات مشــابهة ؛ تتناول تحديد المهارات التدريسية لكل مادة من مواد اللغة العربية الأخرى في المرحلتين المتوسطة والثانوية .
٥. إجراء بحوث ودراسات تتناول أسباب انخفاض مستوى أداء الطالبات المعلمات في تدريس اللغة العربية ؛ أثناء ممارسة التربية العملية .

الباحثة	المشرف	عميد كلية التربية
لطيفة بنت صالح بن عبد العزيز العثيمين	أ.د. سليمان بن محمد الوابلي	أ.د. محمود بن محمد بن عبد الله كسناوي

Summary

The title : The nature of the female training teachers in using the skills of teaching the literary texts at the intermediate stage in the sacred city.

The study's problem : the study's problem was determined in the following main question :

- What is the nature of the female training teachers in suing the skills of teaching the literary texts at the intermediate stage in Makkah Al-Mukrammah?

There are some sub-questions related to the above question :

1- What are the necessary skills for training the female training teachers upon teaching the literary tests at the intermediate stage (prepared, executed and evaluated) ?
2- What is the nature of practicing the skills of preparing the literary text lesson at the intermediate stage by the female training teachers?
3- What is the nature of practicing the skills of executing the literary text lesson at the intermediate stage by the female training teachers?
4- What is the nature of practicing the skills of evaluating the literary text lesson at the intermediate stage by the female training teachers ?
5- What at the most practiced skills of teaching the literary texts by the female training teachers at the intermediate stage ?

The study's aims and its fulfillment procedures :

The study aimed at finding out the nature of the female training teachers practice of the literary texts teaching skills at the intermediate stage. For answering the study's questions and fulfilling its aims, the female researcher followed the following steps : A theoretical examination determined the theoretical frame of the study . The literary texts included its meaning, aims, teaching's nature , the criterion of selecting the successful way of its teaching , the characteristics of the female pupils growth at the intermediate stage, its relation with teaching the literary texts, the new trends in the programmers of preparing the Arabic language female teacher, observing the teacher's performance and how to be evaluated and then showing and analyzing the scientific studies related with the study's subjects .

The study's process, its society and its tools :

The female researcher at this study followed the descriptive process for finding the nature of the female training teacher's practice of the skills of teaching the literary texts. The researcher used the (observation card) as a tool for the study. It was applied to (59) female training teachers at the intermediate stage. The female researcher used arithmetic means and the standard deviations so as to reach their practice's nature of these skills.

The study's results : The researcher concluded to some of the following summarized results as follow :

1- Determining the skills of teaching the literary texts (prepared, executed and evaluated).
2- Confining the nature of teaching the literary texts to what they should be on as many of the female training teachers neglect many of the teaching skills' three aspects : preparation, execution and evaluation during practicing the practical education.
3- How the female training teachers neglect the skills which help in developing the literary appreciation for the female pupils, their training upon how to criticize, how to issue the literary rules like joining among units, giving them the chance to deduce the imaginative images and ordering the verses according to their fineness.
4- Being the female training teachers away of practicing the most of evaluation skills.

Recommendations and suggestions :

1- Re-evaluating the recent programmers of preparing the Arabic language female feathers in the light of the recent study as these procedures should be included within the subject of Arabic language's methodology and following them through the practical training which is presented for the female training teachers at faculties of education.
2- Making use of the resent study's card in designing and building the programmers of preparing the Arabic language's female teacher.
3- Having an interest in preparing the Arabic language female teacher through training her upon practicing the teaching skills of each of the Arabic Language's .
4- Doing researches and similar studies which deal with determining the teaching skills for each subject of other Arabic language's subjects at the intermediate and secondary subjects.
5- Doing researches and studies which deal with the causes behind the low performance level of the female training teachers in teaching Arabic language during practicing the practical education.

The female researcher's name — **The supervisor's name**

Lateefh Bint Shaleh Bin Abdul-Aziz Al-Qthaimeen — **M.D. Solaiman Bin Mohammed Al-Wabli**

The dean of Faculty of Education

M.D : Mohmoud Bin Mohammed Bin Abdullah Kisnawy

شكر وتقدير

أحمد الله حمداً يليق بجلاله ، وأصلي وأسلم على صفوة خلقه ، وخاتم أنبيائه ، نبينا محمد بن عبد الله ، عليه وعلى أصحابه أفضل الصلاة وأتم التسليم .

الشكر لله أولاً وأخيراً الذي أسبغ عليَّ نعمه ، وأمدني بتوفيقه لإتمام هذه الدراسة ، كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى **سعادة الأستاذ الدكتور / سليمان بن محمد الوابلي** ، الذي أشرف على هذه الدراسة ، وكان له الفضل – بعد الله تعالى – في توجيهي ، وتزويدي بعلمه مما أتاح لي إتمام هذه الدراسة ، فجزاه الله خير الجزاء .

كما أخص بالشكر أصحاب السعادة الذين شاركوا في مناقشة خطة دراستي ، والذين كان لملاحظاتهم وتوجيهاتهم أثر واضح في إخراج الدراسة بصورتها الحالية ، وهم :

سعادة الدكتور/ مرزوق إبراهيم القرشي ، وسعادة الدكتور/ أحمد الضوي سعد

كما أتقدم بجزيل شكري ، وعظيم امتناني إلى من بذل من وقته الكثير ، وكان لي ناصحاً وموجهاً ، ولم يتوان لحظة في مد يد العون والمساعدة المخلصة لي :

د. حفيظ بن محمد المزروعي ، د. حسين بن عبد الفتاح الغامدي ، أ.د ربيع بن سعيد طه ، د. حنان بنت سرحان النمري

وأغتنم هذه الفرصة لأتوجه بالشكر والعرفان والجميل لسعادة الدكتور/ **دخيل الله بن محمد الدهماني** ، المشرف السابق على الدراسة ، الذي كان له الفضل بعد الله في غرس اللبنة الأولى ، فقد نهلتُ من فيض علمه ، وسرت في درب العلم أستضيء بتوجيهاته البنَّاءة .

كما أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى جميع أساتذتي في قسم المناهج وطرق التدريس ، وأساتذتي في الأقسام الأخرى الذين زوَّدوني بتوجيهاتهم ، وتفضلوا بتحكيم أداة البحث ، فجزاهم الله عني خير الجزاء .

كما أتقدم بالشكر إلى عينة الدراسة من طالبات معلمات ، ومشرفات تربويات ، ومتخصصات اللاتي كان لآرائهن أثر في الوصول إلى هدف هذه الدراسة ، وأخص منهن بالشكر الجزيل **سعادة الأستاذة / مرزوقة بنت عبدالله السفياني** ، وسلمى

بنـــت محمد الحازمي ، وشامه بنت محمد الجيزاني ، سعيدة بنت سعد الرشيدي ، فاطمة بنت عبدالله البطاح ، فجزاهن الله عني خيراً .

كما لا يفوتني أن أسجل شكري وتقديري لـــ :

سعادة الأستاذ الدكتور : إبراهيم بن محمود حسين فـلاتـه

وسعادة الدكتور : دخيل الله بن محمد الدهماني

علـــى تفضـــلهما بقبول مناقشة الدراسة ، وعلى ما قدماه من توجيهات سديدة دعَّمت أُسس الدراسة ، وأثرت نتائجها .

وأخـــيراً أديـــن بالشكر والتقدير لكل من مد لي يد العون والتشجيع لإتمام هذه الدراسة وفي مقدمتهم والدتي الكريمة ، وأفراد أسرتي ، وأخواني وأخواتي ، الذين شاركوني التعب والمعاناة في إنجاز إجراءات هذه الدراسة .

إلى هؤلاء جميعاً أقدم جـــزيل شـــكري وتقـــديـــري ، وعظيم امتناني ، وأحسب ذلك واجباً عليَّ .

فجزاهم الله خيراً في الدنيا والآخرة

الباحثة

إهداء

بكل الحب والوفاء ... وخالص الشكر والامتنان ...

أهدي جنى هذا الغرس ، وثمار هذا الجهد .

إلى ... والدي الحبيب الذي غرس في نفسي بذور العلم

ووالدتي الغالية التي أمطرت علي الدعاء ليل نهار .

إلى ... إخواني وأخواتي الذين تابعوا باهتمام مسيرة بحثي .

إلى ... زميلاتي الحبيبات معلمات اللغة العربية ... أعانهن الله على القيام بأعبائها .

إلى ... كل من له الفضل - بعد الله - في الأخذ بيدي إلى طريق العلم .

إلى ... كل مستفيد من هذه الدراسة في حقل التربية والتعليم .

الباحثة

قائمة موضوعات الدراسة

تابع قائمة موضوعات الدراسة

تابع قائمة موضوعات الدراسة

قائمة جداول الدراسة

قائمة ملاحق الدراسة

الفصل الأول

(مشكلة الدراسة ، تحديدها ، وخطوات بحثها)

التمهيد :

كـــانـــت مهـــنة التدريس من المهن السهلة واليسيرة ، التي لاتتطلب إعداداً معيـــناً ، فلم يكن بالضرورة تأهيل الفرد لتأدية عملية التدريس ، بل يكفي الإلمام بالقــراءة والكـــتابة والحساب ، أمّا اليوم ونحن نعيش عصر التقدم ، فقد أصبحت مهنة التدريس من المهن المهمة والحساسة في المجتمع ؛ حيث اعتمدت على أسس وقواعـــد وممارســـات ومهـــارات خاصة ، تتطلب من صاحبها إتقاناً في الإعداد ومهارة في الأداء .

وانطلاقـــاً مـــن الدور الذي يضطلع به المعلّم في النظام التربوي ، وإيماناً بقـــوة تأثـــيره على نوعية التعليم ومستواه ، فقد وجَّه التربويون كما ألمح كل من العيســـوي (١٤٠٤هـــــ ، ص٣٠٢) ، والزهراني (١٤١٥ هــ ، ص ٣٠٥) جُلَّ اهـــتمامهم للعـــناية بإعداده وتأهيله ، ورفع مستوى أدائه ؛ وفق أســـاليب تربويه حديـــثة ، تُوَجّه نحو تحنيد وتحليل المهام الوظيفيه للمعلّم ، وبالتالي اختلف دوره مـــن نـــاقل للمعلومات إلى مربٍ متعدد الأدوار والمسؤوليات ، الأمر الذي جعل جمـــيع دول العالم تسعى جاهدة إلى إتاحة فرص إكسابه المهارات التدريسية التي تمكنه من القيام بعمله بصـــورة صـــحيحة .

وفـــي هـــذا الصـــــدد يؤكد كـــــل من بشارة (١٤٠٦هـــ، ص١١٢) ، والبزاز (١٤٠٩هـــ ، ص١٩٨) والنـــــوري (١٤٠٩هـــ ، ص٥٧) ، وعبدالله (١٩٩١م ، ص٢) ، وقـــنديل (١٤١٨هـــــ، ص٩٧) على ضرورة ارتباط برامج إعـــداد المعلّم بكل ما استجد من العلوم والمعارف و المهارات ليتمكن من ربط ما درسه بالتطبيق العملي في مهنة التدريس المستقبلية ؛ ونظراً للتطورات المستجدة في المجال التربوي والتعليمي ، فقد أصبح مضمون التعليم في هذا العصر يختلف نوعاً وكماً عمّا كان عليه في الماضي .

وقـــد شهدت العملية التربوية تطورات هائلة تتصل بالمعلّم وعملية التعليم ؛ ممـــاجعل المسؤولين عن إعداد المعلّم والقائمين على برامج إعداده يقترحون تقديم بـــرامج تأهيلـــية ترتبط بأدواره ومســـؤولياته ، وتهدف إلى رفع مستوى أدائه ؛

مسـايرةً لمـا يستجد في مجال التعليم ، وسداً لبعض الثغرات في برامج إعداده ؛ فضـلاًعن توصياتهم بزيادة جرعات تدريب الطلاب المعلمين في التربية العملية على مهارات التدريس اللازمة لهم .

ومـن أبـرز الاتجـاهات الحديثة في إعداد المعلّم البرنامج القائم على مفهوم التمكن من الأداء ، ويقوم هذا الأسـلوب كـما يشـيرالبزاز (١٤٠٩هـ)

> " على المعارف والمهارات والمهام المطلوب أداؤها من الطالب المعلّم ، حيث يقـوم الطالـب المعلّـم بالاطلاع عليها والإحاطة بها قبل أن يبدأ العمل في دراسـتها ، ويعتبر مسـؤولاً مسؤولية مباشرة ، أمام البرنامج وأعضاء هيئة الـتدريس ، عـن تحقـق معايـير التمكـن الموضوعة التي سبق الاطلاع عليها،ويعتـبر قـيام الطالب المعلّم بأداء مهارة ما ، والتمكن من أدائها دليلاً كافـياً على أنه أصبح قادراً على أداء المهارة نفسها، أو غيرها من المهارات التـي يتضمنها البرنامج داخل الصفّ أو خارجه قبل التخرج أو بعده ، وبهذا يصبح متمكناً من عمله بدرجة من الجودة والكفاءة " ص ١٩٨.

ولذلك فقد ربطت العديد من توصيات المؤتمرات والندوات والبحوث إعداد المعلّـم ونجاحه في العملية التعليمية بالتقدم والتطور في برامج إعداده ، وأكد ذلك ما أشار إليه الشهراني (١٤١٧هـ ، ص ٩٣) حيث إن تطوير برامج إعداد المعلّم ينعكس على تحسين مستوى أدائه.

وتعـدّ التربية العملية خطوة مهمة في عملية إعداد المعلّم ؛ فهي كما ألمح إلـى ذلك كل من أكبر وعبدالعليم (١٤١٥هـ) ، والصـباغ (١٤١٧هـ) المجال الـذي يـتدرب فيه الطالب المعلّم عملياً على مهنة التدريس ، وما يرتبط بها من عملـيات تـربوية وتعليمية مختلفة تؤدي إلى إكسابه المهارات والخبرات المهنية اللازمـة لتخطيط دروسه وتنفيذها وتقويمها ، وضبط وإدارة الصف ، التي ينتظر منه القيام بها مستقبلاً ، عندما يضع قدميه على أرض الواقـع التعليمي ، معلمـاً ممارسـاً لمهنة التعليم .

ولأهمـية الدور الذي تضطلع به التربيه العملية في برامج إعداد المعلّمين جعلتها المؤسسات التعليمية محوراً للعديد من المؤتمرات والندوات والاجتـماعات لدراسـة جميع جوانبها ؛ حيث أكدت توصيات مؤتمرات إعداد المعلم : الأول في

المملكــة العربــية الســـعودية ؛ (مكة المكرمة ، ١٣٩٤هــ) ، والثاني (مكة المكــرمة ، ١٤١٣هـــ) ، والثالث (مكة المكرمة ، ١٤٢٠هــ) على ضرورة الاهــتمام بالتربية العملية ، وإعطائها الأولوية المطلقة ضمن التطوير الذي توليه مؤسسات إعداد المعلّمين .

وعلـــى الـــرغم ممـــا يبذل من جهد من قبل المسؤولين عن إعداد المعلّم ؛ فمـــازال أداء المعلّم دون مســتوى الكفاءة التعليمية المرجــوة ، ويعود ذلك إلى بـــرامج إعداده قبل الخدمة ، التي مازالت في صيغتها التقليدية ، والتي تقوم على المقـــررات النظرية ، ويصاحبها التدريب العملي الذي يمثل جانباً محدوداً فيها . حيث أكــدت نتائج دراســة كل من إيتســـــام أســلم (١٤٠٦هــ) ، والشهراني (١٤١٧هــ) ، والوابلي وعسيري (١٤١٧هــ) وجود نقاط ضعف وجوانب سلبية فـــي مـــواد الإعداد التربوي ؛ من حيث اعتمادها على الجانب النظري ، وطغيان الجانب التقليدي في تقديم التربية الميدانية ؛ فضلاً الإشراف والتقويم .

وتشـــير العديـــد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بتقويم واقع التربية العملـــية فـــي المملكة العربية السعودية إلى وجود العديد من المشكلات والثغرات وأوجـــه نقـــص بحاجة إلى تعديل ومراجعة ، ولعل أهمها وجود فجوة في برامج إعـــداد المعلّميـــن ؛ مـــن حيـــث ماينبغي أن يـــكون عليه المعلّـــم ، وبين ماهو كـــائـــن بـــالفعل ، ومـــن أبرز تلك الدراسات ؛ دراســـة اللجنة التحضـــيرية لإعـــــداد المعلّـــــم في دولـــة قـــطـــر(١٤٠٤هـــ، ص١٧-٨٥) ، ودراســـــة حســـــان (١٤١٣هـــ، ص ١٣٧-١٣٨) ، ودراســـــة أكـــبر وعـــبدالعـــــليم (١٤١٥هـــــ، ص٣١) ، ودراســـــة بـــادي (١٤١٧هـــ، ص٤٣٨) . كما أكدت دراســـــة الوابلـــي وعســـيري (١٤١٧هــ) على أن كليات التربية مســـتمرة في إعداد الطلاب المعلّمين " بطريقة تقليدية لاتعكس بأي حال من الأحوال التطورات الحديثة في ميدان برامج إعـــــداد المعلّمين " ص ٣٢٠. الأمـــر الذي أدى كـــما ألمـــح أحمـــد (١٤٢١، ص١٠) إلى ممارسة المعلّم مهـــارات وإجراءات قديمة ، تعوّد عليها من قبل أســــاتذة درّســـــوا له في مراحل التعـــليم العــــام أو مــــا بعدها .

ولمـا كانـت معلّمـة اللغـة العربية من أهم العناصر المؤثـرة في العمل التربوي ، نظراً لطبيعة المواد التي تقوم بتدريسها ؛ بوصـفها قاعدة أساسية تؤثر فـي بقـية المواد الأخرى ، والضعف فيها ينعكس ضعفاً في تحصيل بقية المواد الدراسـية ، حيث يؤكـد كـل من شـحاته (١٤١٧هـ، ص٤٢٩) ، ومحـمد (١٩٩٧م، ص٣) ، وأحمـد (١٤٢١هـ ، ص٥) مكانة اللغة العربية بين المود الدراسية الأخرى ، ودورها في الاتصال الفعّال ، وضرورة الاهتمام بإعداد معلّمة اللغـة العربـية إعـداداً سـليماً وشـاملاً ؛ يتناسب مع المسؤولية الملقاة على عاتقهـا ؛ لتتمكن من أداء دورها بفاعلية ، حيث إنها الأساس في العملية التعليمية كلها .

وإدراكـاً من المسؤولين عن تعليم البنات في وزارة المعارف لأهمية وعي المعلّمة لمهارات التدريس ، وتأثير ذلك على أدائها أثناء الخدمة ، فقد وافقوا على إقامـة العديد من هذه اللقاءات حرصاً منهم على تأهيل المعلّمات من أجل تحسين عملـية التدريس ؛ لتتمكنَّ من المهارات التدريسية اللازمة للارتقاء بمستوى أدائها داخـل حجـرة الصفّ ، ومن أبـرزها وأهـمها اللـقاء الثاني في عـام (١٤١٧هـ) حيـث أكـد المجـتمعون " على ضرورة إجراء دراسات لتحديد احتـياجـات المعلّمـات من المهارات ، وبناء برامـج الإعداد على أسـاس هذه الاحتياجات " ص ٤ .

وعلـى الرغم من الجهود التي بذلت لإعداد معلّمة اللغة العربية عن طريق بـرنامج إعدادها النظري والعملي ، إلا أن حصيلة هذه الجهود ضئيلة ومتواضعة إذا ماقورنـت بممارسة الطالبة المعلّمة لما تعلمته من مهارات وأساليب تدريسية ؛ جعلـت الطالـبة المعلّمـة في النهاية دون مستوى الكفاءة ، وذلك باعتماد برامج الإعداد على أسلوب التلقين والتحفيظ والتسـميع ، الأمر الذي جعل تدريس مواد اللغـة العربـية عاجـزاً عن أداء دوره ، وتحقيق أهدافه . وقد أكدت العديد من الدراسـات العلمية مثل دراسة مدكور (د.ت) ، ودراسة العيسوي (١٤٠٤هـ) ، ودراسـة عبدالحافظ (١٩٨٦م) ، ودراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراسة شحـاتة (١٩٩٢م) ، ودراسـة فايزة عـوض (١٤١٣هـ) ودراسة بادي

(١٤١٧هـ) ، ودراسة إقبال الغضن (١٤١٨هـ) ، ودراسة أحمد (١٤٢١هـ) ضعف مستوى إداء معلمي اللغة العربية ، وحددت العديد من أسباب ذلك الضعف ، والتي من أهمها الإعداد غير المناسب للمعلمين والنقص الكائن في مكوناته ، وعجز الطلاب المعلمين عن ربط ما تعلموه نظرياً بالتطبيق ربطاً يكفل لهم النجاح في مهنتهم مستقبلاً ؛ بالإضافة إلى افتقار برامج الإعداد إلى إكساب المهارات التدريسية المطلوبة ، واقتصارها على تقديم خبرات نظرية بعيدة عن التطبيق الفعلي في المدارس .

وتعتبر مادة النصوص الأدبية من أبرز مواد اللغة العربية إكساباً للتلميذات المهارات اللغوية نحواً ، وبلاغةً ، وقراءةً ، ونقداً ، وتعبيراً(شفهياً ومكتوباً) ، وعلى الرغم من أهميتها ؛ لكونها وسيلة لإكساب التلميذات المهارات اللغوية ، إلا أن هناك شكوى من تدني المستوى اللغوي للتلميذات ، وعدم قدرتهنَ على فهم وتذوق المادة المقروءة ، ونقدها ، والحكم عليها ، ويعزى هذا الضعف – في بعض جوانبه – إلى معلّمة اللغة العربية ؛ حيث إن تعليم النصوص الأدبية يتم في مراحل التعليم العام وفق ماتراه المعلمة مناسباً من أساليب وإجراءات تنعكس فيها وجهة نظرها واجتهادها ، دون العناية بتدريب التلميذات على مهارات التحليل ، والتفسير، والتذوق والنقد ، وتدريبهن على حسن الإلقاء المؤثر ، إلى جانب استغلال الفرص الممكنة لتنمية مهارات التفكير الناقد لديهن ؛ بحيث ينعكس كل ذلك على تعبيرات التلميذات الشفهية والكتابية ، وقد أكد كل من هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ومجاور (١٤١٨هـ) ، وأحمد (١٤٢١هـ) أن واقع تعليم النصوص الأدبية من الأسباب الرئيسة التي تكمن وراء قصور التلاميذ في تحصيلها ؛ حيث سيادة الطريقة التقليديه التي تعتمد في عمومها على شرح المفردات اللغوية ، والوقوف عند المعنى الإجمالي للبيت من الشعر ، والغرض العام الذي يشتمل عليه النص ، ثم محاولة توضيح ما في النص من ألوان البلاغة ، وعدم الوعي الكافي بالأغراض المبتغاة من ورائة ، ونقص الإلمام بطريقة التدريس والأساليب والإجراءات الصحيحة لتعليم نصوص الأدب العربي ، وقد وجدت دراسة أحمد (١٤١٨هـ ، ص٣٥٦) أن نسبة ٦٧% من

المعلّمين يعتمدون في تدريسهم للنصوص الأدبية على التلقين والطريقة التقليدية ، ويــرجع القصــور في استخدام الطرق التربوية الســليمة إلى أن بعض المعلّمين غير مؤهلين تأهيلاً تربوياً للقيام بالتدريس .

وكــل ماسبق يعني أنه من الضروري أن يتضح للمعلّمة ما يجب أن تفعله فــي تعلــيم النصــوص الأدبــية ، بإلقاء الضوء على المهارات اللازمة لتدريس النصــوص الأدبية على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم ؛ لتكون قادرة على تدريس النصوص الأدبية بطريقة فعّالة ، تحقق الأهداف المرجوة من تدريسها .

وقــد لاحظت الباحثة ــ خلال ممارستها التدريس ، وأثناء متابعة طالبات التربــية العملــية في مدارس التدريب ــ قصــورالطالبات المعلّمات في تدريس النصوص الأدبية ، وغياب المهارات اللازمة لتدريسها عن أذهانهن ؛ مما قلل من فاعليتهــنَّ فــي إنجاح العملية التعليمية ، وحدَّ من تحقيق أهداف التربية العملية ، وأهداف تعليم النصوص الأدبيــة ، وهذا مادفع الباحثة إلى إجراء دراســة علمية تســتهدف الوقوف على واقــع ممارســة الطــالبات المعلّمات ــ بكليات اللغة العربية ــ مهارات تدريس النصوص الأدبية ؛ لأن ذلك من شأنه أن يحدد مهارات التدريب اللازمة لهنَّ ؛ ليتجه برنامج التدريب نحو سدِّها ، والارتقاء بأدائهنَّ ، إذا أردنــا أن يتم تعليم النصــوص الأدبية على وجه أفضل ، وأن يتم تدريبهنَّ على وجه أكمل .

تحديد مشكلة الدراسة :

إن الــبحوث والدراســات المتصلة بإعداد المعلّم وتأهيله ــ على الرغم من كــثرتها ــ لم تتجه كثيراً ــ حسب علم الباحثة ــ نحو الكشف عن واقع ممارسة الطالــبات المعلّمات مهارات تدريس النصوص الأدبية ، إذ إن هذاالمجال من أهم المجــالات التي ينبغي أن تتجه إليها البحوث التربوية اللغوية ؛ حيث إن نتائج مثل هــذه الــبحوث هي الأساس الذي تبنى عليه برامج إعداد معلّمات اللغة العربية ، وعلى أساسها يتم تحديد حاجاتهنَّ التدريبية لتدريس النصوص الأدبية .

وعلى هذا فقد حددت مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

ـ مـــا واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

س ١ – ما المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلّمـــات على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة (إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً) ؟

س٢ – ما واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهـــارات إعـــداد درس النصـــوص الأدبيـــة في المرحلة المتوسطة ؟

س٣ – ما واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟

س٤ – ما واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تقويم درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟

س٥ – ما أكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية ممارسة لدى الطالبات المعلمات في المرحلة المتوسطة ؟

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي :-

١- تحديد المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلّمات على تدريس النصـــوص الأدبـــية في المرحلة المتوســـطة والمتصلة بمرحلة إعـــــداد الـــدروس ، وتنفـــيذهـــا ، وتقويـــم أداء التلميذات في تحصيلها .

٢- الوقـــوف علـــى واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات إعداد درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة أثناء فترة التربية العملية .

٣- الوقـــوف علـــى واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة أثناء فترة التربية العملية .

٤- الوقــوف علــى واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تقويم درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة أثناء فترة التربية العملية .

٥- الوقــوف على أكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية ممارسة لدى الطالبات المعلمات في المرحلة المتوسطة .

أهمية الدراسة :

قد تفيد هذه الدراسة في تحقيق مايلي :-

١- تعالج هذه الدراسة موضوعاً حيوياً مازال ــ حسب علم الباحثة ــ بعــيداً عن أذهان المسؤولين والقائمين على برامج إعداد المعلّمات، وبعــيداً عــن ممارســات عديــد من المعلّمات ؛ مما يجعل تقديم المســـاعدة لهــن أمراً ضرورياً وحاجةً ملحّة ؛ للارتقاء بمستوى أدائهــنَّ ، ورفع كفاءتهنَّ في تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة في بلادنا الحبيبة .

٢- تساعد هذه الدراسة مخططي برامج إعداد معلمة اللغة العربية على تصــميم الــبرامج المناســبة في ضوء المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية التي تمَّ التوصل إليها في هذه الدراسة .

٣- تساعد هذه الدراسة المشرفات التربويات القائمات على توجيه تعليم اللغــة العربــية على تقويم أداء المعلّمة في ضوء مهارات تدريس النصوص الأدبية ، وبناء بطاقة تقويم الأداء الوظيفي في ضوئها .

٤- تساعد هذه الدراسة المعلّمات المتعاونات القائمات على تعليم اللغة العربــية علــى توجيه ممارساتهنَّ وتطويرها ؛ في ضوء مهارات تدريس النصوص الأدبية .

٥- تقــدم هذه الدراسة بطاقة ملاحظة ؛ لتقويم أداء الطالبات المعلّمات فــي تدريــس النصوص الأدبية ، في ضوء ما تسفر عنه الدراسة الحالية من مهارات تدريسية لازمة لهنَّ .

٦- تفتح هذه الدراسة المجال أمام بحوث مستقبلية أخرى مماثلة ، على مستوى المهارات التدريسية لبقية فروع اللغة العربية ، وللمواد الدراسية الأخرى ؛ مما يساعد على إثراء الأدبيات حول هذا الموضوع .

٧- تعد هذه الدراسة إضافة جديدة فيما يتصل بالكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلمات بكلية اللغة العربية مهارات تدريس النصوص الأدبية ؛ ليتجه برنامج إعدادهنَّ نحو تدريبهنَّ على المهارات التي تمثل حاجةً لديهنَّ .

مصطلحات الدراسة :

١- ممارسة :

ورد في ابن منظور(١٩٩٧م ، جـ ٦ ، ص٧٥٥ ، مادة : مرس) مارس مراساً ومارس الأمر : عالجه ، وزاوله ، وعاناه ، وشرع فيه .

ويرى الشهراني (١٤١٨ هـ) أن الممارسة هي " أداء المتعلّم لمهارة ما بسهولة وثقة " ص ٤٠٣ .

ويقصد بالممارسة في حدود هذه الدراسة : أداء الطالبات المعلّمات بجامعة أم القرى ، في أقسام اللغة العربية الثلاثة ، الأدب ، والنحو والصرف ، والنقد والبلاغة ؛ خلال فترة التربية العملية لمهارات تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة المتوسطة على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم .

٢ - المهارة :

أورد ابن منظور (١٩٩٧م ، جـ٦ ، ص١٠٤ ، مادة : مهر) المهارة : الحذق في الشئ و الماهر : الحاذق بكل عمل .

ويعرّف الخولي (١٩٨١م) المهارة بأنها : " حذاقة تنمو بالتعلم ، وقد تكون حركية أولفظية أوعقلية ، أو مزيجاً من أكثر من نوع " ص ٤٤٦ .

ويعرّفها الشعوان (١٤١٣هـ) بأنها : " جزء من العملية التعليمية تعتمد على تكرار مجموعة من الأنشطة الذهنية أو الجسمية المبنية على استعداد

المـــتعلّم ، وتهـــدف إلـــى القيام بعمل مركب أومعقد وإتقانه إلى درجة التمكن مع الاقتصاد في الجهد المبذول " ص ٦ .

ويقصـــد بالمهارة في حدود هذه الدراسة : مجموعة من الأداءات والأفعال والســلوكيات التـــي يتوقع أن تقوم بها الطالبة المعلّمة أثناء قيامها بالتدريب على تدريــس النصـــوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؛ خلال فترة التربية العملية ؛ لتســاعدها على القيام بمهامها التدريسية – بسهولة وإتقان – في مراحلها الثلاث : الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم ، بما يحقق أهداف تدريس النصوص الأدبية .

٣ – التربية العملية :

عرّفها حسان (١٤١٣هـــ) بأنها : " برنامج تدريبي تقدمه مؤسسات إعداد المعلّـــم على مدى فتره زمنية محددة ، وتحت إشرافها ، ويهدف هذا البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلّمين ؛ لتطبيق ما تعلموه من معلومات نظرية ، تطبيقاً عملـــياً أثـــناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة ، الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية من جهة ، كما يعمـــل علـــى إكسابهم الكفايات التربوية في الجوانب المهارية والانفعالية من جهة أخرى " ص ٣٢ .

ويقصـــد بالتربية العملية في حدود هذه الدرسة : الفترة التي تقضيها الطالبة المعلّمة في إحدى مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة ، يحددها مكتب التربية العملية بالتعاون مع شعبة التدريب في الإدارة العامة لتعليم البنات ، تحت إشراف وتوجـــية عضوات مؤهلات من هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس ؛ بحيـــث تقوم خلالها الطالبة المعلّمة بالتدريب الفعلي على ممارسة مهارات إعداد درس النصـــوص الأدبية ، وتنفيذه ، وتقويمه .

٤ – الطالبات المعلمات :

يعـــرّف اللقاني والجمل (١٤١٦هـــ) الطالب المعلّم " هو ذلك الطالب الذي يلـــتحق بكلـــيات التربـــية لمدة أربع سنوات ؛ بهدف ممارسة مهنة التدريس بعد تخرجه منها ، ويتم تدريبه على أيدي مجموعة من الأعضاء والمشرفين التربويين

الذيـن تحـــددهم الكـــليـة وتخـــتارهم ؛ للقيام بالإشــراف عليهم في التربيه العــملية " ص ١٢٦ .

ويقصد بالطالبات المعلّمات إجرائياً : الطالبات المعلّمات المتخصصات في اللغة العربية من جامعة أم القرى ، والمسجلات لمقرر التربية العملية ، واللاتي يقمن بالتدريس الفعلي في إحدى المدارس المتوسطة ؛ تحت إشراف عضوات هيئة تدريس من كلية اللغة العربية وكلية التربية بجامعة أم القرى .

٥ – النصوص الأدبية :

يشير إبراهيم (١٩٦٦م) إلى أن " النصوص الأدبية قطعاً تختار من التراث الأدبي ، يتوافر فيها حظ من الجمال الفني ، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة ، أو عــدة أفكــار مــترابطة ، وتزيد في طولها على ماسميناه (محفوظات) ويمكن اتخاذها أساساً لأخذ التلاميذ بالتذوق الأدبي ، مع الإكتفاء ببعض الصور السهلة ، فـــي الصفوف المتقدمة من المرحلة الإعدادية ، ومع شيء من السعة والتعمق في المــرحلة الثانوية ، كما يمكن اتخاذها مصدراً لبعض الأحكام التي تدخل في بناء تاريخ الأدب وتنسيق حقائقه ، لعصر من العصور ، أو لفن من الفنون ، أو لأديب من الأدباء " ص ٢٤٧.

ويرى خاطر وأخرون (١٩٨٩م) أن النصوص الأدبية هي " وعاء التراث الأدبي الجيد ؛ قديمه وحديثه ، ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب اللغوية فكرية ، وتعبيرية ، وتذوقية " ص ١٧٩.

ويقصد بالنصوص الأدبيه في حدود هذه الدراسة : مجموعة من النصوص الأدبية المقررة على تلميذات المرحلة المتوسطة و المختارة من التراث العربي ، ســواء كانــت شــعراً أو نثراً وتحتوي على قيم خلقية فاضـــلة ، ومعانٍ ساميةٍ ، تشــجع التلمــيذات على حب الفضائل والنفور من الرذائل ، وتنمي لديهنَّ التذوق الأدبــي ، وتســاعدهن على زيادة الثروة اللغوية والفكــرية ، وتعينهن على فهم النص ، وتحليله ، وتفسيره والحكم عليه .

٦ - المعلّمة المتعاونه :

ويقصد بالمعلمة المتعاونة في حدود هذه الدراسة : هي المعلّمة التي تدرِّس مواد اللغة العربية في مدرسة التدريب التابعة لمدارس تعليم البنات ، وتقوم بمساعدة الطالبة المعلّمة ، والإشراف على أدائها التدريسي ، وملاحظته أثناء فترة التربية العملية ؛ حيث تشارك في تقويم أداء الطالبة المعلّمة ؛ بناء على خبرتها في مجال التدريس .

٧ - المشرفة على التربية العلمية :

ويقصد بالمشرفة على التربية العملية في حدود هذه الدراسة : هي إحدى عضوات هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية وأقسام كلية اللغة العربية ، تقوم بالإشراف الكامل على الطالبات المعلّمات وتقويمهنَّ أثناء ممارستهن التدريس في مدارس التعليم العام خلال فترة التربية العملية .

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على ما يأتي :-

١- تحديد المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية ، دون غيرها من فروع اللغة العربية الأخرى ، وفي المرحلة المتوسطة دون المرحلتين الابتدائية والثانوية .

٢- الطالبات المعلّمات من جامعة أم القرى اللواتي يقمن بتدريس اللغة العربية في أثناء التربية العملية ، في المرحلة المتوسطة بمدارس التعليم العام .

٣- تلميذات الصفوف الثلاثة من المرحلة المتوسطة .

٤- طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٢١هـ بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة ــ زادها الله تشريفاً وتعظيماً ــ دون غيرها من مناطق المملكة العربية السعودية الأخرى ؛ حيث تقيم الباحثة وتعمل ، ويشق عليها امتداد التطبيق إلى مناطق أخرى .

الفصل الثاني

الخلفية النظرية

(الإطار النظري ، والدراسات السابقة)

أولاً :- الإطار النظري

تـناول هـذا الفصل الخلفية النظرية لهذه الدراسة ، والمتمثلة في الإطار الـنظري والدراسات السـابقة . ويتكون الإطار النظري من ثلاثة مباحث رئيسة هي :

- المبحث الأول : النصوص الأدبية ، وأبعاد دراستها .
- المبحث الثاني : خصائص نمو التلميذات .
- المبحث الثالث : الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد معلّم اللغة العربية .

وفيما يلي تفصيل ذلك :

المبحث الأول : النصوص الأدبية ، وأبعاد دراستها :

تعتـبر النصوص الأدبية أوعية لغوية تكنز التعبير الجيد واللغة المؤثرة ، والأساليب المبتكرة ، والأفكار النيرة ؛ التي تبعث في نفس القارئ أو السامع متعةً وسروراً ، وتدخل إلى قلبه البهجة ، وتنمي لديه التذوق الأدبي .

- مفهوم النصوص الأدبية :

يُعـدُّ مفهوم النصوص الأدبية من المفاهيم التي حظيت باهتمام التربويين ؛ حيـث يرى فايد (١٩٨١م) أن النصوص الأدبية هي : " ما يعرض على التلاميذ علـى شـكل فكـرة أو عدة أفكار متكاملة مترابطة ، وتزيد في طولها عن قطع المحفوظـات التي نعطيها في القسم الابتدائي ، ويمكن اتخاذها أساساً لأخذ التلاميذ بالتذوق الأدبي ، مع الاكتفاء ببعض الصور السهلة في الفنون الأولى من المرحلة التكميلـية (الإعداديـة ، أو المتوسطة) ، ومع شيء من التوسـع والتعمق في المـرحلة الثانوية " ص٢١٠. ويعرّفها عثمان (١٤١٧هـ) بأنها : " قطع مختارة مـن التراث العربي الأدبي ؛ يتوافر فيها الجمال الفني ، وتعرض على الطلاب فكـرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة ، وتهدف دراستها إلى إدراك معنى التذوق الأدبـي ، والتدرج في هذه الدراسة من السهل إلى الصعب ؛ ابتداءً من المرحلة المتوسـطة إلى المرحلة الثانوية " ص٣٠٣ . كـما يذهب سمك (١٤١٨هـ) إلى أن النصـوص الأدبية : " يراد بها القطع الشعرية أو النثرية ، التي تختار لدراسة

أدبية تذوقية ؛ تقوم على فهم المعنى ، وإدراك ما في الكلام من جمال وجودة ؛ مما يحقق المتعة ويبعث في النفس اللذة الفنية " ص ٤٤٨ .

والمتأمل في المفاهيم السابقة يلاحظ أن النصوص الأدبية تُوجَّه إلى تدريب التلميذات على تذوق النص تذوقاً أدبياً يقوم على التحليل والتفسير والنقد ومعرفة مواطن الجمال في الفكرة والأسلوب ، واستنباط خصائصه وحقائقه ، ويعمل النص الأدبي على مساعدة التلميذات للارتقاء بمستوى ثروتهنَّ اللغوية ، وإكسابهنَّ التعبير الجيد عن أفكارهنَّ ومشاعرهنَّ ، وقد ألمح إلى ذلك العديد من التربويين والمهتمين بطرق التدريس منهم (إبراهيم ، ١٩٦٦م ، ص٢٤٨) (خاطر وآخرون ، ١٩٨٩م ، ص ١٩٢) ، (سمك ، ١٤١٨ هـ ، ص ٤٧٩) (البجة ، ١٤٢٠هـ ، ص ٧٥) .

وهذا يعني أن على معلّمة اللغة العربية توجيه اهتمامها إلى تدريب التلميذات على المهارات اللغوية ، وإدراك العلاقات بين الكلمات والجمل ، والتعرف على مواطن الجمال في النص ، ومن ثم التحليل والنقد والحكم على النص ، والتدرج في تنمية مهارات التذوق الأدبي ؛ وقد أكد سمك (١٤١٨هـ) على " أن النصوص الأدبية تؤدي وظيفة مهمة في تنمية الذوق الأدبي " ص ٤٨٦ ، وأشارت إقبال الغصن (١٤١٨هـ ، ص١٠٧) إلى أنه يجب على معلّمة اللغة العربية أن تكون متقنة ومتمكنة من شرح النصوص الأدبية وتحليلها والربط بينها ، وتوضيح معاني مفرداتها ، واستخراج نواحي القوة أو الضعف فيها " ، ويرى فضل الله (١٤١٩هـ) أن " درس النصوص فرصة للسمو بأساليب الحديث والكتابة لدى المتعلمين ، وذلك من خلال ما يحتويه النص الأدبي من ألفاظ وأفكار وخيالات " ص ٢١٢ ، ويؤيده البجة (١٤٢٠هـ ، ص ٧٥) الذي يرى أنه يمكن اتخاذ النصوص الأدبية أساساً لتمرين الطلاب على التذوق الجمالي ، كما يمكن الانطلاق منها للتدريب على الأحكام النقدية الأدبية .

ومن هنا نجد أن النصوص الأدبية تساهم في تنمية قدرات التلاميذ التعبيرية والكتابية ، والدقة في فهم المسموع والمكتوب ، من خلال ما يحتويه النص من

معاني وأفكار وألفاظ ؛ تبعث في نفوسهم المتعة والسرور ، كما أنها وسيلة لتنمية المثل والقيم الأخلاقية ، ومهارات التذوق الأدبي والحس الجمالي .

وتعدّ النصوص الأدبية من المواد التربوية المهمة التي تحدث تغييراً في سلوكيات التلاميذ في عدد من النواحي وهي :-

١- تغيير في التفكير وصقل للمعارف .

٢- تغيير في العاطفة والانفعال .

٣- تغيير في العادات والتقاليد والمعلومات .

وعلى ذلك فإن النصوص الأدبية تخدم فروع اللغة العربية ، من حيث جودة النطق ، وصحة الأداء ، وسلامة الضبط ، وصحة الرسم الإملائي ، القدرة التعبيرية ، والتحليل والتذوق الأدبي ، الحكم على النص ؛ فهي بمثابة المرآة الصادقة ؛ التي تعكس جميع مهارات اللغة العربية من : استماع ، وقراءة ، وتعبير شفهي وكتابي ؛ والتطبيق العملي لها ؛ حيث يؤكد أحمد (١٤٠٨هـ) أن " مادة الأدب المحور الذي تدور حوله بقية فروع المادة ، ومن هنا كانت الصلة بينه وبين بقية الفروع صلة جوهرية وأساسية تعتمد على الأخذ والعطاء " ص٢٥٠ .

<u>- أهداف تعليم اللغة العربية عامة ، والنصوص الأدبية خاصة :</u>

إن معرفة المعلّمة لأهداف المادة التي ستقوم بتدريسها يساعد على إدراك طبيعة المرحلة التي ستدرس لها ، وخصائص نمو تلميذات تلك المرحلة ، ومراجعتها للمنهج المقرر، ومقارنته بهذه الأهداف ؛ لتتعرف على مدى المطابقة بينهما ، وما تحقق منها ، ومن ثم تتمكن من صياغة الأهداف السلوكية للمادة التي يستند إليها تدريسها .

ونظراً لأهمية اللغة العربية وما تحتله من مكانة بارزة وموقع متميز بين المواد الدراسية في جميع مراحل التعليم العام ، فهي إلى جانب كونها إحدى المواد الأساسية ومقرر مهم من المقررات ، ومحوراً أساسياً من محاور التعليم ؛ بوصفها الوسيلة الوحيدة لاستيعاب بقية المواد ، وشرطاً أساسياً للفهم والتحصيل في المواد الأخرى ؛ لذلك اشتق المهتمون بشؤون تعليمها أهدافاً عامة لها في كل مرحلة من

المراحل التعليمية ، وأهدافاً خاصة لتعليم كل فرع من فروعها ؛ حيث ينبغي على المعلّمة تحقيقها ، وتوجيه العملية التعليمية نحوها ، ومن الأهداف العامة للغة العربية ، والتي نص عليها منهج المرحلة المتوسطة (الرئاسة العامة لتعليم البنات ، ١٤١٤هـ) ما يلي :

" ١- أن تكتسب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب والتحدث والكتابة .

٢- أن تتدرب على القراءة الصحيحة ، والنطق السليم ، وفهم الأفكار التي تقرؤها ، والاستفادة من قراءتها في تنمية حصيلتها اللغوية والفكرية .

٣- أن تتدرب على أنواع القراءات المختلفة ؛ بعد تنمية مهارات القراءة لديها .

٤- أن يتربى لديها الذوق الأدبي الذي تدرك به جمال الأسلوب ، وروعته ، أو ضعفه ، أو ركاكته .

٥- أن تنمو قدرتها على فهم ما تسمع ، وأن تستخلص منه المعاني والأفكار .

٦- أن تتمكن من الاطلاع على ما في المكتبة العربية من مؤلفات ، والكشف عما يعرض لها من ألفاظ صعبة في المعاجم العربية السهلة " ص٥٦ .

ومن هنا نجد أن أهداف اللغة العربية السابقة شاملة لجميع المهارات الأساسية لتعليم اللغة العربية كالقراءة ، والكتابة ، والتحدث ، والاستماع ، وتنمية التذوق الأدبي ؛ والتي يجب على معلمة اللغة العربية أن تنميها لدى تلميذاتها من خلال تدريسها مواد اللغة العربية .

وقد أدرك رجال التربية والتعليم أهمية تعليم الأدب في مراحل التعليم العام ؛ ومن بينهم إبراهيم (١٩٦٦م ، ص٢٥٥) ، ومدكور (١٤٠٤هـ ، ص١٨٨) ، والركابي (١٤٠٦هـ، ص١٧٦) ، وخاطر وآخرون (١٩٨٩هـ ، ص١٨١) ، وعصر (د.ت ، ص٢٢٤) ، وشحاته (١٤١٧هـ ، ص١٨١) ، ومجاور (١٤١٨هـ ، ص٤١٤) ، وسمك (١٤١٨هـ ، ص٤٥) ، ويونس وآخرون (١٩٩٨م ، ص٢٢٢) ، والبجة (١٤٢٠هـ ، ٧٦) ؛ لكونه من أهم علوم اللغة العربية ، ووسيلة لإكساب التلاميذ الثروة اللغوية ، وتكوين

شـخصياتهم ، وتوجيه سـلوكياتهم ، وإنماء ثقافتهم ، وإمتاع نفوسهم ؛ فوضعوا لـه عدداً من الأهداف التعليمية ؛ لتوجيه مسار تعليمه ، ويمكن أن نستخلص من جملة ما قدموه الأهداف التالية :-

١- وصل التلاميذ بتراثهم الأدبي في مختلف العصور.
٢- إكساب التلاميذ القدرة على فهم النصوص الأدبية ، وتحليلها ، وتذوقها ، وإدراك أسرار جمالها ، والموازنة والحكم عليها .
٣- تنمية الذوق الأدبي لدى التلاميذ ، وثقافتهم الفنية ، وزيادة استمتاعهم بما في النصوص من جمال الفكرة ، أو العرض ، والأسلوب .
٤- تذوق النص الأدبي ، وتقدير كاتبه ؛ وفق أصول نقدية ، تتمشى مع مستواه .
٥- زيادة الذخيرة اللغوية من المفردات ، والأساليب ، والتراكيب الجيدة ، وصور التعبير المختلفة ، وتنمية ميولهم إلى القراءات الأدبية الواسعة .
٦- إطلاع التلاميذ على نماذج من النصوص القرآنية ، والسنة النبوية ، ومجالات العلوم الإنسانية بصيغ أدبية ؛ بما يثرى خيالهم ، ويهذب وجدانهم ، ويسمو بعواطفهم .
٧- مساعدة التلاميذ على فهم مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه ، والدور الذي يجب أن يؤدوه في حل هذه المشكلات .
٨- مساعدتهم على تكوين نظرة سليمة إزاء المشكلات الكبرى التي مرت بها الإنسانية ، والحلول التي اهتدت إليها في مختلف العصور .
٩- مساعدة التلاميذ على اشتقاق معاني وتراكيب جديد ة للحياة ؛ بحيث تساعدهم على تحسين حياتهم ؛ وتوجيهها .
١٠-فتح المجال أمام الموهوبين لإظهار مواهبهم الأدبية ؛ بتقليد بعض الشعراء أو الأدباء .
١١-تنمية ميولهم إلى القراءات الأدبية الواسعة ، والقدرة على تذوق الأدب تذوقاً عميقاً ؛ يمكنهم من حسن اختيار المادة المقروءة .

١٢- تشجيع التلاميذ وتعويدهم المشاركة في أنشطة المدرسة المختلفة ، كالاحتفالات الدينية والوطنية ، والإذاعة المدرسية من خلال إلقاء بعض النصوص .

١٣- وقوف التلاميذ على المثل العليا ، وتأثرهم بها في الأخلاق والسلوك ؛ نتيجة لما تتضمنه كتب الأدب من حكم ، وأمثال ، وطرائف وعظات ، وعبر .

١٤- تبصير التلاميذ بالطبيعة وما فيها من مظاهر الجمال والتنسيق والإبداع .

ويحظى تدريس النصوص الأدبية باهتمام كبير من قبل المربين ؛ لما له من أثر في المجتمعات والأفراد ، فهو أداة لإحداث التغيرات الاجتماعية ، وبناء القيم وتنميتها ، والمحافظة عليها ، ووسيلة لتربية الذوق الأدبي ، والحس الجمالي لدى التلميذات ، ومن أجل ذلك وضعت لها الرئاسة العامة لتعليم البنات عدداً من الأهداف ينبغي على معلّمة اللغة العربية تحقيقها ، وصياغة أهدافها السلوكية في ضوئها ، وتقويمها ، بغية تمكين التلميذات من مهارات درس النصوص الأدبية .

وقد نص منهج المرحلة المتوسطة للبنات (الرئاسة العامة لتعليم البنات ، ١٤١٤هـ) على أهداف تعليم الأدب والنصوص في المرحلة المتوسطة والمتمثلة فيما يلي :

" ١- ما يُحفظ من النصوص الأدبية هو ثروة لغوية علمية ، تستفيد منها التلميذة في حياتها العامة ؛ حيث تستشهد بها عند الحاجة ، وتقتبس منها في كلامها وكتاباتها ، وتمتع نفسها ومن معها بإيرادها ؛ دون الرجوع إلى الكتب والمراجع .

٢- تزويد التلميذات بثروة لغوية في المفردات ، والتراكيب ، والأساليب .

٣- التمتع بما في الأدب من جمال الفكرة والعرض ، وبعث السرور والراحة في نفس القارئة ، وتنمية الذوق الأدبي في نفوس التلميذات ؛ بما ينثره من أخيلة وصور وإحساس بالجمال .

٤- تنمية ميول التلميذات إلى المطالعة ، وقراءة النصوص الأدبية من شعر ونثر ، وتدريبهنَّ على حسن الأداء ، وجودة الإلقاء ، وتمثُّل المعنى .

٥- تربية الناشئة تربية إسلامية عربية وجدانية ؛ تقوم على دعامات من تراثنا الروحي الإسلامي ، ومن مواقف البطولة ، والأمجاد التاريخية

الخالدة ، التي تذخر بها جزيرتنا العربية وأقطارنا الإسلامية . " ص٦٦ .

وبتأمل الأهداف السابقة نجد أنها تناولت على مهارات النصوص الأدبية المختلفة التي يمكن تدريب التلميذات عليها ، وركزت على ميولهنّ نحو دراسة النصوص الأدبية ؛ لكونها ثروة علمية تزود التلميذات بمهارات لغوية ، والوقوف على جمال الفكرة والعرض ، والتمرين على حسن الأداء وجودة الإلقاء ؛ فضلاً عن تربية الناشئة تربية إسلامية عن طريق غرس الفضائل ، وتوطيد الصلة بين التلميذات وبين تراثهنّ العربي ، مما يؤكد على أهمية انطلاق المعلّمة من هذه الأهداف عند تدريسها ، والعمل على تحقيقها عن طريق أساليب وإجراءات التدريس التي تحقق الأهداف المرجو تحقيقها ، ثم استخدام أساليب التقويم للكشف عما تحقق من تلك الأهداف ؛ لتمكن تلميذاتها من مهارات النصوص الأدبية .

وعلى الرغم من أن الأهداف السابقة موضوعة بحيث تتناسب مع التربية الحديثة ومبادئ علم النفس التعليمي ، إلا أن الواقع يشير إلى عدم تحقيقها بالمستوى المطلوب على المستوى التنفيذي داخل حجرات الدراسة ، كما أن مردودها محدود على عقول التلميذات وأفهامهنّ ؛ استماعاً ، وكلاماً ، وقراءةً ، وكتابةً ، وذلك لعدم تمكن المعلّمة من تحقيق الأهداف السابقة بشكل فعّال ؛ ويؤكد ذلك جلهوم (١٩٩١م ، ص ٩٤) باعتبار أن المعلّمين هم السبب وراء ضعف التلاميذ ، وهبوط مستواهم في جميع مراحل التعليم العام سواء ؛ في حديثهم ، أو قراءتهم ، أو كتاباتهم ، أو نتائج امتحاناتهم ، كما توصلت نتائج دراسة أحمد (١٤١٨هـ ، ص ١٥٤) إلى أن العامل الأساسي الذي يرجع إليه القصور في تدريس الأدب العربي هو المعلّم ، وطريقة التدريس المستخدمة .

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول بأن معلّمة اللغة العربية لا تتمكن من تحقيق أهداف النصوص الأدبية عند تدريسها في هذه المرحلة ما لم تضع نصب عينيها أن كل ما تبذله من جهد ونشاط في تعليم النصوص الأدبية يتوقف على قدرتها على تدريب تلميذاتها على مهارات النصوص الأدبية ، وتنمية ميولهنّ تجاه

تـذوق الـنص الأدبي ، وتنمية مهاراته في نفوسهن في هذه المرحلة المهمة في حياتهنّ التعليمية .

- **واقع تدريس النصوص الأدبية :**

إن النصـوص الأدبـية تسـاعد التلمـيذات على السمو بأساليب الحديث والكتابة ، وذلك بما يحتويه النص الأدبي من ألفاظ وأفكار وخيالات ، كما أنه يعود علـى الإلقـاء المؤثـر مـن حيث تمثل المعنى ، وتلاؤم الصـوت ، وتعبيرات ملامـح الوجه ، كما يعمل على زيادة مداركهنّ ، وتوسيع أفقهنّ الثقافي ، وتعميق صـلتهنّ بالمدرسـة والمجتمع ، ويؤثر في عاطفتهنّ ، ويهذب سلوكهنّ ، ويجعل تصرفاتهنّ إيجابية تحقق صالحهنّ وصالح المجتمع الذي يعشن فيه ، كما يساعدهنّ درس النصـوص الأدبـية مـع غيره من دروس اللغة العربية على إجادة النطق وسـلامة الأداء ، وحسـن الإلقـاء ، ودقـة فهم المسموع والمكتوب ، ويجعل التلميذات قادرات على استعمال ألفاظ اللغة بوضوح ودقة في التفكير والتعبير .

وعلـى الـرغم مـن أهمية درس النصوص الأدبية والأهداف التي يسعى لتحقـيقها ، وغـرس للقـيم والمثل العليا في نفوس التلميذات من خلالها ، إلا أن معلّمـات مـراحل التعلـيم العام يجعلن دراسـة النصـوص الأدبيـة تتجه إلى الحـفظ والتلقين والقـراءة ، حيث جرت العادة بين مدرسي النصوص الأدبية كما ذكر في شحاته (١٤١٧هـ) " أن يقرأ المدرس النص على تلاميذه ، ثم يأخذ فـي شـرح كلماته التي تحتاج إلى شرح ، ثم يشـرح النص بعد ذلك بيتاً بيتاً إن كان شعراً ، وفقرةً فقرةً إن كان نثراً ، والتلاميـذ حـينذاك ينصـتون محـاولين أن يفهمـوا مما يلقيه عليهم من أفكار . " ص ١٨٣ ، وهذه الطريقة لا يمكن أن تنمـي فـي التلمـيذات التذوق الأدبي للنص ، وتقتل قدرتهنّ في استعمال اللغة ، والتمريـن علـى الفهم ، واستخدام الأساليب للتعبير عن أفكارهنّ ، وقد أشار إلى ذلك شحاته (١٤١٧هـ ، ص١٨٣) ، وسمك (١٤١٨هـ ، ص٤٩٧) باعتبار أن هـذه الطـريقة تقتل النص ، وتحيله إلى عدة معانٍ ؛ نراها ماثلة في الهوامش ، وتقوم على تصور خطأ مؤداه أن التلميذ لا يملك ذاتاً ، ولا تستطيع أن تكشف عما فـي النص من ذات ، أي أنه يتعامل سلباً مع النص مما يسهل على التلاميذ تركه

لسـهولته ، وعدم إقحامهم في مشقات البحث وعنـاء التنقيب والإطلاع . ويذهب أحمد (١٤١٨هـ ، ص٢١٢) إلى أن المعلّمين يهملون الأساليب التي تساعد على تنمية التذوق الأدبي عند طلابهم ، وتمرينهم على النقد ، وإصدار الأحكام . ويؤكد ذلك ما يشير إليه مجاور (١٤١٨هـ) بقوله :

" الطـريقة التقليدية التي كانت سائدة في مدارسـنا إلى عهد قريـب تعتمد في عمومها على شرح المفردات اللغوية والوقوف عند المعنى الإجمالي لكل بيت من الشعر ، والغرض العام الذي يشـتمل علـيه النص ، ثم محاولة توضيح ما في النص من ألوان البلاغة ، وكانـت أسـئلة الامتحانات تؤكد هذا الاتجاه بحيث تكون الأسئلة : اشـرح الأبـيات ، في البيت اسـتعارة فوضحها ، وبين ما فيه من ألـوان الـبديع ...الـخ ، دون البحـث عن سـر الجمال وموضع الحسـن والقـيمـة الفنية لاختيار لفظ معين أو أسلوب خاص أو اختيار صور معينة تعتمد على استعارة أو تشبيه " ص ٤٤٩ .

ويؤيـده شـحاتة (١٤١٧هـ) باعتـبار أن الطريقة المتبعة في تدريس النصوص الأدبيـة لدى كثير من معلّمي اللغة العربية ، طـريقة " مملة للتلميذ ، وتجافـي فاعليـته وإظهـار ذاتيته في إدراك ما يعرض عليه ، ولا تمرنه على الاسـتقلال في العمل بعض الشيء ، ولا تترك له مجالاً يعبر فيه عما يفهم بلغته هو لا بلغة أستاذه ، فضلاً عما فيها من سوءات تعمل على قتل التذوق الأدبي لدى التلامـيذ " ص١٨٣ ، كمـا يؤكـد البجة (١٤٢٠هـ ، ص ١١٢) على أهمية تشـجيع التلامـيذ على المشاركة ، وعدم استئثار المعلّم العمل متفرداً ، وإعطاء التلاميذ فرصاً أكبر من حرية الرأي . وأشار أحمد (١٤١٨هـ ، ص ١٢) في نـتائج دراسته عن واقع تعليم الأدب والنصوص في الصف الأول الثانوي إلى أن النصوص الأدبية تُقدم للطلاب بطريقة لا تترك أثراً عميقاً في نفوسهم ، ولا يعنى فـي تدريسـها بالجانب النقدي ، وإظهار الجمال الأدبي ، ولا يتوسع في شرحها توسـعاً يجد الطالب رغبةً في متابعتها ، كما يهمل المعلّمون الأساليب التي تساعد علـى تنمية التذوق الأدبي ، وأضاف مدكور(د.ت ، ص١٢٦) أن من أهم أسباب عـدم تحقـيق الأدب فـي المرحلة المتوسطة لأهداف تعليمه عدم مناسبة طريقة

التدريس المتبعة ، التي تتوقف عند حد القراءة الجهرية للنص ، وتلقين التلميذات لبعض المعاني السطحية ، وأشارت إلى مثل هذه النتائج في مجتمعنا العديد من الدراسات ومثل دراسة الدوسري (١٤١٨هـ ، ص ٩٩-١٠٠) التي كشفت عن وجود قصور في أداء مشرفي اللغة العربية عن تحقيق مطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية ؛ حيث إنهم يرشدون المعلّمين إلى ثمانية إجراءات فقط من ثلاثين إجراءً .

وعلى مستوى تعليم البنات أكدت هدى الرفاعي (١٤١١هـ) " على أن واقع تعليم نصوص الأدب في مدارسنا ، فيه قصور واضح ، في جوانب تعليمه ، تضافرت عوامل كثيرة أدت إليه ؛ بعضها يرجع إلى عدم وعي معلّماته لأهداف تعليمه ، والأغراض المبتغاة من ورائه ، وعدم إدراك بطبيعته ، وبعضها يعود إلى نقص الإلمام بطريقة التدريس ، والأساليب والإجراءات الصحيحة لتعليمه " ص٥ .

كما أشارت دراسة إقبال الغصن (١٤١٨هـ ، ص١٠٤) إلى أن معظم مواد اللغة العربية تقدم بصورة تقليدية ، بعيدة عن تحقيق أهداف تدريسها والطرق السليمة لتقديمها .

كما أن الباحثة لمست من واقع عملها معلمة للغة العربية أن النصوص الأدبية في مدارسنا مازالت تقدم بصورة تقليدية ؛ عن طريق استخدام أسلوب التلقين ، بعيدة عن تحقيق أهدافها ؛ وذلك لغياب المهارات اللازمة لتدريسها ، والطرق الصحيحة لتعليمها عن أذهان بعض معلّمات اللغة العربية .

ولعل كل ما سبق يشير إلى أن النصوص الأدبية ما زالت تقدم بالطريقة التقليدية ، التي تركز على جانب التذكر والفهم ، دون إعطاء أهمية لجوانب التطبيق والتحليل ، والتركيب ، والتقويم ، مما جعل معلّمة اللغة العربية تبتعد عن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من تدريس النصوص الأدبية ، وعدم قدرتها على إكساب التلميذات مهارات التذوق الأدبي ؛ حيث أكدت هدى الرفاعي (١٤١١هـ ، ص٥) على أن من الأسباب الرئيسة التي تكمن وراء قصور

التلمـيذات في مجال دراسة النصوص الأدبية ، وعدم تحقيق أهداف تعليمها يعود إلى المعلّمة وطريقة تدريسها للمادة .

ولكـي تقـوم الطالبة المعلّمة بدورها الفعّال في العملية التعليمية ، لابد أن تكون معدة إعداداً خاصاً وشاملاً ، وذلك بتدريبها على مهارات التدريس المطلوبة منها قبل إرسالها إلى التطبيق الفعلي ؛ لتتمكن من أداء دورها على الوجه الأكمل ، وتحقق الأهداف التربوية المنشودة من المادة التي ستقوم بتدريسها ؛ وذلك باستخدام الطرق الحديثة التي تركز على التفكير العلمي ؛ القائم على النقد والتحليل ، حيث يؤكد جلهوم (١٩٩١م) على أن " معلّم اللغة العربية يحتاج لإعداد خاص يؤهله لغوياً ، وينمي مهاراته ، ويشبع حاجات مادته ومتطلباته بجميع فروعها. " ص ٦٩. وتؤيده إقبال الغصن (١٤١٨هـ ، ص٩) بتأكيدها على أهمية تزويد الطالبات المعلّمات بعدد من مهارات تدريس اللغة العربية ، وتضمينها المناهج الدراسية ، وتدريبهنَّ عليها قبل التطبيق العملي .

- معايير اختيار الطريقة الناجحة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة :

يكاد يتفق التربويون على أن طريقة تدريس المادة لها تأثير كبير في تحقيق الأهداف التعليمية أو إخفاقها ؛ حيث تعتبر الطريقة عنصراً مهماً من عناصر المنهج ومكوناته ، تستطيع المعلمة من خلالها الوصول بتلميذاتها إلى أهداف تعليم المادة على نحو فعال ؛ وذلك باختيار أنسب الأساليب والإجراءات الملائمة ، وهذا ما أشار إليه البجّة (١٤٢٠هـ ، ص ٧٧) باعتبار أن الطريقة المناسبة للدرس تستطيع أن تساهم في فعالية المنهج ، وضعف التلاميذ وصعوبة الكتاب المقرر . وكلما كانت الطريقة منبثقة من طبيعة المادة ، وأهدافها ، وطبيعة المتعلم ، وخصائص نموه ، كلما ضمن المعلّم لنفسه النجاح في مهنته التربوية ، وتحقيق الفائدة من العملية التعليمية .

والمعلّمة الناجحة هي التي تستطيع أن تختار الطريقة الناجحة والمناسبة ؛ لتوصيل درسها إلى تلميذاتها بأيسر سبيل وأقل جهد ، وذلك ما أكده أحمد

(١٤١٨هـ ، ص٦) باعتباره أن نجاح المعلّم يقاس بمقدرته على جعل غيره يعرف ويعمل ، لا بمقدار ما يعرف .

وحتى تؤدي طريقة التدريس وظيفتها التي اختيرت من أجلها ، وتحقق أهدافها ، فإن هناك معايير ينبغي توافرها في الطريقة المختارة للتدريس ، أجملها العديد من التربويين ، ومنهم إبراهيم (١٩٦٦م ، ص٣٢) ، وأحمد (١٤١٨هـ ، ص٩) ، وهدى الرفاعي (١٤١١هـ ، ص٥٢) ، وسمك (١٤١٨هـ ، ص٦٢٧) فيما يلي :

١- أداء الغاية المقصودة في أقل وقت ، وبأيسر جهد يبذله المعلّم والمتعلم ، وهي التي تثير اهتمام التلاميذ وميولهم ، وتحفزهم على العمل الإيجابي ، والنشاط الذاتي ، والمشاركة الفعالّة في الدروس .
٢- اهتمامها بتنمية المهارات التي يضطلع بها تدريس الأدب من : عمليات التفكير ، ومهارات الاستقصاء ، وقد اهتم بها أصحاب نظريات التعلم ، والتعليم ؛ باعتبارها أهدافاً تربوية .
٣- مناسبتها المستويات المختلفة للصّف الواحد ، فتنوع أساليب المعالجة ، وتنوع الواجبات ، وتعدد التدريبات بحيث تكفل العناية بكل تلميذ على حده ، والمساواة في هذه العناية بين جميع التلاميذ ، ويتحتم معاملة كل فرد حسب مواهبه وتبعاً لما يحتاج إليه ؛ بحيث توفر للتلاميذ فرص التعلم المناسبة لميولهم وقدراتهم ، ومساعدتهم على تطوير اهتمامات جديدة في المستقبل .
٤- التشجيع على التفكير الحر ، والحكم المستقل ... ويظهر ذلك بوضوح في دروس التعبير والتذوق الأدبي ، وإدراك العلل والأحكام الشرعية والفقهية .

ولعل ما سبق يلقي الضوء على أهم معايير الطريقة الجيدة لتدريس النصوص الأدبية توجزها الباحثة فيما يلي :

١- ملاءمتها للمادة التعليمية ، وطبيعة الموضوع المراد تدريسه ، وأهدافه .
٢- ملاءمتها للتلاميذ ، ونموهم الجسمي والعقلي ، وميولهم ، وحاجاتهم وفقاً للمرحلة المراد تقديم الدرس لها .

٣- إثـــارة دافعية التلاميذ ، عن طريق الأســـــئلة ، أو حل المشــــــكلات ، أو الاستماع .

٤- الاعتماد على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ ، وزيادة ثروتهم اللغوية ، وتنمية قدرتهم على التحليل ، والتذوق ، والنقد ، وإصــــدار الأحكام .

٥- مــراعاة الفـــروق الفـــردية بيـــن التلاميذ في الذكاء والميول ، والقدرات ، والتحصيل ، كما تراعي الظروف الاجتماعية والاقتصادية والأسرية .

٦- جعـــل التلاميذ محوراً للعملية التعليمية ، ودفعهم إلى الإيجابية والتفاعل أثناء الـــدرس ؛ بحيث تربي فيهم الاعتماد على النفس ، والتثبت من المعرفة عن طـــريق البحـــث والتنقيـــب ، والاطلاع والمراجعة ، والكشف عن الحقائق بأنفســـــهم .

٧- تنمـــية روح الـــتعاون والمشاركة في التلاميذ ، واحترام الآخرين والشعور بالمســـؤولية .

٨- اســـتنادها على أسس ومبادئ علم النفس ، وفلســـفة التربية وأهدافها ، وذلك بتربـــية التلاميذ من جميع الجوانب من حيث تنمية المعلومات ، والمعارف ، والميول ، والاتجاهات ، والتفكـــير العلمي ، والقيم ، والقدرة على التذوق .

وفـــي ضـــوء مـــا سبق فإنه ينبغي إعطاء مادة النصوص الأدبية في هذه المـــرحلة اهـــتماماً خاصـــاً من قبل المهتمين والمسؤولين على تعليمها ؛ من حيث تحديد أهدافها ، وإجراءات تدريسها واختيار المحتوى المناسب ، وأســـاليب التقويم الملائمة ؛ فضلاً عن اختيار المعلّمة المتخصصة المعدّة لتدريسها ؛ لتحقيق مطالب تعليمها .

المبحث الثاني : خصائص نمو التلميذات في المرحلة المتوســـــطة ، وعلاقتها بتدريس النصوص الأدبية :

إن معـــرفة خصـــائص نمو التلميذات أمر ضروري ، وله أهمية بالغة في مجال التربية والتعليم ؛ لأن الوقوف على تلك الخصائص يساعد على معرفة ميول التلمـــيذات واســـتعدادهنّ ومستوى قدراتهنّ ، وإمكانياتهنّ فيها ، وبالتالي توظيفها

بهدف تعليم التلميذات وتنشئتهنّ في ضوء تلك الخصائص ، فدراسة خصائص نمو المـتعلمات تسـاعد على تحديد الأساليب والإجراءات التدريسية واختيار المحتوى والخـبرات التعليمـية بمـا يتفق مع تلك الخصائص والميول المناسبة للتلميذات ؛ للارتقـاء بمستوى العملية التعليمية ، وتيسيرها ؛ بحيث ينعكس كل ذلك على أداء التلمـيـذات ، والوصــول بهن إلى تعـليم فعــّال ، وتؤكـــد حليمة أبـو رزق (١٤١٩هـ، ص ٢٣٨) على أن اختيار الطريقة التدريسية ليس أمراً عشوائياً حسـب مـزاج المعلّم ، وإنما يتوقف على طبيعة المادة وخصائص نمو التلاميذ ، ونوع مستوى التعليم المنشود ، والوسائل التعليمية المتاحة .

وتعدّ المرحلة المتوسطة من أهم مراحل التعليم العام ؛ بوصفها حلقة وصل بيـن التعلـيم الابتدائي والتعليم الثانوي ؛ حيث تمر التلميذات خلال هذه المرحلة بمراحل نمو معينة ، لها تأثير كبير على العملية التعليمية .

وتـبدأ مرحلة المراهقة مع بداية المرحلة المتوسطة ، وهي مرحلة من أهم المـراحـل بعـد مـرحلة الطفولة ؛ لأنها تشكل شخصية الفرد من حيث النضج الجسـمي ، والعقلي ، والانفعالي ، والاجتماعي ، وهذه التغيرات التي تتم في هذه المـرحلة هي التي تترك آثاراً في مختلف جوانب شخصيته ، وعلاقته بغيره من الأفـراد بالمجتمع الذي يعيش فيه ، ويرى منصـور وعبد السلام (١٤٠٣هـ) أن مـرحلة المـراهقة " هي تلك المرحلة التي تتضح فيها قدرات الفرد وميوله بشكل يمكنـنا من توجيهه إلى أنواع التعليم التي تتفق معها – وكما نعلم فمرحلة المراهقة تقابل مرحـلة تعليميـة هـامة في مرحلة التعليم الإعـدادي الثـانوي بأنـواعه المختلفة . " ص ٥٦٣ .

والمتتـبع لتقسـيمات مرحلة المراهقة ، يجد أن تلميذات المرحلة المتوسطة يمثلنّ فترة بداية المراهقة ، وهي تبـدأ عادة كما يرى زيدان (١٣٩٩م ، ص١٠٢) مـن السـنة الثانـية عشرة إلى أواخر السنة الثامنة عشرة ، وهي مرحلة من أهم مراحل النمو في حياة الفرد ، ويعتبرها بعض علماء النفس بدء ميلاد جديد له .

وتتمـيز هـذه المـرحلة بالكثـير من التغيرات المختلفة في جوانب النمو الجسـمي ، والعقلي ، والانفعالي ، والاجتماعي ؛ الأمر الذي يحتم على القائمين

على العملية التربوية والتعليمية الاهتمام بها ، وتوجيه التلميذات وتعليمهنَّ بالطريقة الملائـمة ؛ حيث يشير منصور وعبد السلام (١٤٠٣هـ) إلى أن التوجيه التعليمي يجـب أن يبـنى "على أسس علمية سليمة ، الهدف منها توجيه كل فرد نحو نوع التعلـيم الـذي يتفق وقدراته العامة واستعداداته وميوله ، وإذا ما تحقق ذلك كان نجاحه أمراً مؤكداً ؛ وبالتالي يمكنه أن يقدم خدماته للمجتمع في هذا الميدان بشكل أفضـل وأحسـن ؛ فتحقق سـعادته من جـهة ، ويفيد مجتمعه من جـهة أخرى" ص٥٦٣ .

ومعـرفة المعلّمـة بهذه الخصائص يساعدها على تقديم المادة التي ستقوم بتدريسها بشكل صحيح ؛ بحيث تكون مبنية على أساس علمي ، يهدف إلى توجيه التلمـيذات توجيهاً سليماً ، ويؤكد مجـاور(١٤١٨هـ ، ص ٢٦-٢٧) على أهمية معرفة المعلّم لخصـائص نمو التلاميذ والتغـيرات التي تطرأ عليها ، وأن تكون محـل عناية من جانب القائمين على أمر المنهج أو الذين يشـرفون على تنفيذه . كما يرى أحمد (١٤١٨هـ) أهمية " معرفة المعلّم بحاجات وخصائص الطلاب في هذه المرحلة ، وميولهم ، ورغباتهم ، وعواطفهم ، وانفعالاتهم ؛ حتى يهيئ للطلاب فرص الدرس المناسـبة التي تشـبع حاجـاتهم ، وتدخل الراحـة والسـرور إلى نفوسهم " ص ٢٢٥ .

ومـن هنا نجد أن المرحلة المتوسطة من أنسب المراحل لتدريس النصوص الأدبية ، حيث تشهد تغيرات في مختلف جوانب النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعـية ؛ مما يحتم على القائمين على العملية التربوية الاهتمام بها ، والقيام بدورهـم في توجيه التلميذات وتعليمهنَّ بالطريقة الصحيحة المنسجمة مع المطالب النمائـية ، ويؤكـد ذلـك ما ورد في ظافر والحمادي (١٤٠٤هـ ، ص٨٠) بأن المرحلة المتوسطة هي من المراحل الأساسية في دراسة النصوص الأدبية ؛ لذلك على معلّم اللغة العربية أن يكثر من النصوص الأدبية ، ويرقى بها ، ويعتمد عليها في تنمية الحاسة التذوقية عند التلاميذ ، كما يضيف أحمد (١٤١٨هـ ، ص ٢٢٤) أن فـترة المـراهقة من أخصب الفترات وأنسبها لتدريس الأدب ونصوصه ؛ لأن

المراهق يتعرض لنمو جسمي وعقلي وانفعالي واجتماعي تجعله ينفتح على العالم المحيط به بعين شغوفة إلى المعرفة .

وفيما يلي عرض لخصائص نمو التلميذات – جسمياً ، وعقلياً ، وانفعالياً ، واجتماعياً – في المرحلة المتوسطة .

١- النمو الجسمي :

يرى الهاشمي (١٩٨٤م ، ص ١٨٨) أن هذه الفترة تتميز بالنمو السريع المفاجئ في الهيكل العظمي ، وظهور تغيرات مهمة في أعضاء الجسم ؛ بحيث تؤدي إلى التعب والتخاذل وعدم القدرة على بذل مجهود كبير . ويشير منصور وعبد السلام (١٤٠٣هـ ، ص ٤٨٨) أن هذه المرحلة هي مرحلة تغيرات جسمية سريعة ؛ نتيجة لسلسلة من التفاعلات المعقدة التي تحدثها هرمونات الغدد الصماء ، مع حدوث بعض الاضطرابات العضلية والعصبية مما يؤدي إلى اختلال التآزر الحركي . ويضيف زيدان (١٣٩٩م ، ص ١٥٧) أن هذه المرحلة هي مرحلة ميلاد جديدة تطرأ على شخصية الفرد ؛ فهناك التغيرات السريعة الملحوظة التي تظهر في ذلك الوقت ، والتي تحول شخصية الفرد إلى شخصية جديدة مختلفة كل الاختلاف ، وهذه التغيرات غير مستقرة ، ولا يمكن التنبؤ بسلوك الفرد ، بحيث تصبح فترة ضغط وتوتر ؛ نتيجة لسرعة التغيرات .

ويمكن تحديد أهم مظاهر النمو الجسمي للتلميذات في هذه المرحلة العمرية في الآتي :

١- نمو سريع ومفاجئ في أعضاء الجسم مصحوباً ببعض الخمول والتعب .
٢- حدوث بعض الاضطرابات العضلية والعصبية .
٣- ظهور تغيرات غير مستقرة في سلوك الفرد .

وينبغي على المعلّمة أن تأخذ بعين الاعتبار هذه الخصائص ؛ بحيث تتعامل مع سلوكيات التلميذات المتغيرة بصدر رحب ، وتعالجها بطريقة صحيحة ، تساعد على استقرار نفوسهنّ ، وتكيفهنّ مع التغيرات الظاهرة في شخصياتهنّ ، وتوجيههنّ توجيهاً سليماً ، كما يتوجب على المعلّمة عدم إرهاق التلميذات

بكثرة التدريبات والواجبات المنزلية ، وتحتاج التلميذات في هذه المرحلة إلى مهارات وخبرات تتلاءم مع نموهنَّ ؛ بحيث تحوي المادة المقدمة لهنَّ على خلفية عريضة وشاملة من الخبرات ، وهذا ما أشار إليه إسماعيل (١٩٩١م ، ص٨٨) بتأكيده على أهمية أن يضع المعلّم نصب عينيه ما يهدف إليه الدرس من تغيير حقيقي في سلوك التلاميذ ، وأن تشتمل الموضوعات على جوانب من النمو الجسمي .

٢- النمو العقلي :

يذكر منصور وعبد السلام (١٤٠٣هـ ، ص ٤٦٣) أن مرحلة النمو العقلي في هذه الفترة تتميز بأنها : فترة نضج للقدرات العقلية ؛ حيث تسير الحياة العقلية فيها من المجمل إلى المفصل ؛ أي أنها فترة تمايز للقدرات العقلية ، ويشير الهاشمي (١٩٨٤م ، ص١٥٢) إلى أن هذه المرحلة هي مرحلة فهم المعاني والمدركات والمفاهيم الجديدة ، وتظهر خلالها فروق في القدرات العقلية ، ويزداد الانتباه ، والقدرة على التذكر ، ويتفق معهما زيدان (١٣٩٩م ، ص٢٤٧) في أن هذه المرحلة هي مرحلة نمو للقدرات العقلية ، والانتقال إلى المجردات والمعنويات ، والتميز والإدراك ، وتزداد فيها القدرة على الانتباه والاستيعاب والتذكر والفهم .

وفي ضوء ذلك يمكن إيجاز أهم خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة على النحو التالي :

١- أنها فترة نضج وتمايز للقدرات العقلية .

٢- سرعة في الفهم ، والتذكر ، والإدراك ، والاستيعاب .

٣- ظهور فروق في القدرات العقلية بين تلميذات الصف الواحد .

وهذه الخصائص تؤكد على أهمية توجيه تعليم النصوص الأدبية ؛ بحيث تحقق مطالب هذه المرحلة ، وذلك باختيار النصوص المقدمة للتلميذات والمناشط اللازمة لتعليمها ؛ بحيث تتناسب مع مستواهنَّ العقلي .

وينبغي على المعلّمة في هذه المرحلة تشجيع التلميذات على القراءة والتعبير عما في أنفسهنَّ ، ونقلهنَّ من مرحلة الاعتماد على الدرس إلى مرحلة

الاعـتماد علـى الـنفس ، وإفســاح المجــال أمام التلميذات لاختيار النصوص والموضــوعات اللاتـي يرغبن في دراستها وتفسيرها وتحليلها ونقدها ، ومن ثم مناقشـتهنَّ عــن طريق فتح أسلوب الحوار والسؤال عن كل ما يغمض عليهنَّ ؛ لتنمـي لديهـنَّ القـدرة علـى التفكير العلمي السـليم ، وتعويدهنَّ على مجابهة المشكلات ، وإيجاد الحلول المناسبة لها ؛ حيث إن التلميذات في هذه المرحلة تتسع دائرتهـنَّ المعرفية و الادراكـية ، وأكد ذلك سمك (١٤١٨هـ) بقوله " إن التلميذ عـندما يصل إلى المرحلة الإعدادية تكون آفاقه قد اتسعت ، وميوله وعواطفه قد تطـورت ، وملكـة التقـدير الجـمالي فيه قد نمت ؛ فيصـبح قادراً على تأمل الشعر ، ومناقشته ، ونقده ، وتذوقه " ص٤٨٦ .

كمـا ينبغـي على المعلّمة أن توجه التلميذات حسب ميولهنَّ وقدراتهنَّ ، والإكـثار مـن الموضـوعات الحـرة ، واسـتخدام الوسـائل التعليمية المتـنوعـة والمخـتلفة ، وأشـار إسماعيل (١٩٩١م ، ص ٨٩) إلى أهمية التركـيز على الخطوات العلمية الصحيحة أثناء التدريس ، وخصوصاً في تحليل النصـوص الأدبـية ، وأن ترتـبط بأساليب سهلة ومبسطة ؛ يسهل على التلاميذ حفظها ، وتذكرها .

٣- النمو الانفعالي :

يولـد الإنسـان مزوداً بقدرة كامنة من الانفعالات ، ويتوقف نموه الانفعالي على التفاعل الذي يجري بين عمليات النضج وعمليات التعلم .

ويشـير الهاشـمي (١٩٨٤م) إلـى أن هذه الفترة " هي فترة نمو حيوي متصـاعد لجمـيع الطاقـات الجسدية والنفسية والاجتماعية ، وهذه العوامل كلها تتفاعل فيما يعانيه المراهق من حاسية مرهفة واضطراب نفسي . " ص١٨٨ .

ويـرى زيدان (١٣٩٩م ، ص ١٧٠) إلى أن هذه المرحلة تتميز بالقلق والانفعـال نتيجة للتغيرات النفسية والجسمية ، التي تحدث في هذه الفترة ، وذلك للعوامل الفسيولوجية ، أو البيئة التي تحيط بالمراهق .

وعلـيه يمكـن إيجاز أهم خصائص النمو الانفعالي في هذه المرحلة على النحو التالي :

١- كثرة القلق ، والاضطراب ، وعدم الاستقرار .

٢- عدم الاطمئنان ، والخوف ، والتوتر ، وسرعة الانفعال .

٣- زيادة حساسية المراهق ؛ نتيجة للتغيرات الفسيولوجية .

ومــن ثم فيمكن أن يفيد تعليم النصوص الأدبية من خصائص هذه المرحلة فــي توجيه انفعال التلميذات توجيهاً سليماً ؛ يتفق مع تلك الخصائص ، وتشجيعهنَّ علــى تحمــل المسؤولية ، والاعتماد على النفس ، وغرس الاتجــاهات السليمة لديهــنَّ ، وتحقــيق الثقة والراحة النفسية ، وذلك بتضمين النصوص الأدبية التي تدرســها التلمــيذات بما يشعرهنَّ بالطمأنينة والاستقرار ، ويكون لديهنَّ عادات انفعالية مرغوبة ، وتكيف مناشط تعليم النصوص الأدبية ؛ بحيث تساعد التلميذات على النجاح ، وإيجاد الثقة في نفوسهنَّ .

وتســتطيع المعلّمة أن تنمي قدرات تلميذاتها على التعلم وذلك بفسح المجال أمامهــنَّ لإبــداء الرأي ، ومحاولة نسج بعض النصوص البسيطة ، وكتابة بعض الــبحوث المختصــرة عن النص قبل دراسته ، ثم محاولة قراءتها داخل الصّف ومناقشــتهنَّ لإكســابهنَّ مهارات جــديدة نحو النص ، ويؤكــد إســماعيل (١٩٩١م ، ص٨٨) علــى أهمــية أن يأخذ كل تلميذ فرصته في التعبير عن ميله الخاص ؛ كالميل إلى التمثيل ، أو كتابة قصة ، أو قرض الشعر . كما يرى البجة (١٤٢٠هــ) " أن يكلف المعلّم تلاميذه بعد الانتهاء من دراسة النص كتابة مقال أدبــي يتناول فيه شرح نص ما وتحليله ، والتعليق عليه ، وذلك على نمط ما تمت دراســته فــي النص المقروء ، ومن ثم تشجيعهم على قراءة نصوص أخرى في المكتبة " ص ٨٣ .

٤- النمو الاجتماعي :

يــرى زيــدان (١٩٨٤م ، ص٢٠٩) أن من أهم الخصائص الاجتماعية للمــراهق الاستقلال الذاتي ، والثقة بالنفس ، والاعتماد عليها ، وتكوين صداقات يشترك فيها الزملاء والأقران الذين تجمعهم ميول مشتركة وهوايات محددة ، كما يشــير منصور وعبد السلام (١٤٠٣هــ ، ص ٤٧١) إلى أن هذه المرحلة هي مــرحلة التطبيع الاجتماعي ، وتتميز باتساع نطاق الاتصال الشخصــي ، وزيادة

الوعـــي بالمكانة ، والطبقة الاجتماعية ، والرغبة الأكيدة في التأكيد على الذات ، والعمل على التوافق الشخصي والاجتماعي ، وذكر الهاشمي(١٩٨٤م ، ص١٧٢) إلـــى أن هـــذه المـــرحلة يمـــيل فيها التلميذ إلى التآلف والتعاون ، ويتسم ببعض الصـــــفات والأخـــلاق الاجتماعـــية النبـــيلة ، كما يميل إلى تحقيق الذات وتأكيد الشخصية ، والتعلق بالتفوق ، والصراع من أجله .

ويمكن أن تحدد أبرز خصائص النمو الاجتماعي في مرحلة المراهقة ما يلي :

١- الرغبة في الاستقلال والاعتماد على النفس .

٢- إنشاء عدد من العلاقات بين المراهق وأقرانه وزملائه .

٣- تحمل المسؤولية وتأكيد الذات .

وهذه الخصائص لها أثرها على تعليم التلميذات ؛ حيث يراعى فيها التوافق بين مناشط التعليم والتكيف الاجتماعي ، وذلك بتوجيه تلك المناشط بما يتفق ونمو التلمـــيذات الاجتماعـــي ، وإشـــباع ميولهنَّ ، وذلك بتشجيع التلميذات على العمل الجماعـــي الذي يسمح للتلميذات بالقيام بأعمال ومشاريع جماعية ، وتنفيذها ؛ من خـــلال الأنشـــطة المدرسية ، وقد أكد إسماعيل (١٩٩١م) على : " أهمية تشجيع التلامـــيذ للدخـــول فـــي مجالات الأنشـــطة المدرســـية المتعلقة باللغة وتعلمها ، كجـــماعة الشعر ، وجماعة الصحافة ، وجماعة الرحلات ... وغيرها ". ص٨٨

كما يرى عصر (١٤٢٠هــ) أن على المعلّم " أن يقود مناشط التلاميذ ، ويهيئ لهم الفـــرص التي تناســـــب المناشـــط التي يمارسونها ؛ حتى يحققوا أهـــدافهم من تلك المناشـــط . " ص ١٦٦ .

ومن هنا نجد لخصائص نمو التلميذات في المرحلة المتوسطة أهمية قصوى فـــي العملـــية الـــتربوية والتعليمية ؛ حيث إن معرفة المعلّمة بالخصائص النمائية لتلمـــيذات المرحـــلة المتوســـطة كما يشـــير رضوان وآخرون (١٩٩٤هــــ ، ص ٤٤-٤٥) تفيد في :-

١- معـــرفة مستوى نضج أي تلميذة بالنسبة لمستوى نضج التلميذات في نفس السن .

٢- وقوف المعلّمة في ضوء معرفتها لهذه الخصائص على ما ينتظر ، أو يتوقع من التلميذات في سن ما على وجه التقريب ، فيمكن في ضوء ذلك أن تحدد مستوى التلميذة العقلي ، والحالة الانفعالية ، والنشاط الاجتماعي ، مما يساعدها على استغلال تلك الخصائص في عملية التعلم .

٣- تستطيع المعلّمة أن تهيئ الظروف المحيطة بالتلميذة التي تساعدها على النمو .

٤- تستطيع المعلمة أن تعرف كيف تتعامل مع تلميذاتها ؛ تعاملاً يتفق مع خصائصهن الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية ، والاجتماعية .

٥- كما أن دراسة خصائص نمو التلميذات في هذه المرحلة تساعد المعلّمة على تكييف عملية التدريس ؛ باختيار الأهداف ، والمحتوى التعليمي الملائم ، وأساليب التدريس وإجراءاته ، والمناشط التعليمية والوسائل ، وأساليب التقويم لمساعدتهنّ على التعلّم بالطريقة المثلى .

وحيث إن عملية التعلّم تحدث تغييرات وتعديلات مرغوبة في سلوك التلميذات ، وذلك بتهيئة وتنظيم الظروف التعليمية المناسبة لإحداث تلك التغيرات والتعديلات في سلوكهنّ ، فإن ذلك يفرض على المعلّمة معرفتها بخصائص نمو التلميذات في المرحلة التي تقوم بالتدريس لها ، حيث يفيدها في تصميم وتنفيذ خطة التدريس وتهيئة الظروف الصفّية المناسبة وتنظيمها ، واختيار الأسلوب والإجراءات التي تقدم بها الخبرات ، والتي تتعلق بتحديد الأهداف اختيار طريقة التدريس المناسبة ، والمناشط التعليمية ، وفهم العوامل المؤثرة فيها ، وتحديد أساليب التقويم المناسبة ؛ ليكون تعليماً فعّالاً ، ومتكيفاً مع المطالب النمائية ، التي تفرضها خصائص التلميذات في هذه المرحلة العمرية . وترى الرفاعي (١٤١١هـ ، ص ٦٢) أن معرفة المعلّمة بخصائص النمو يساعدها على صياغة أهداف المنهج ، واختيار المحتوى ، والخبرات التعليمية ، وتحديد الأساليب والإجراءات التدريسية ، واختيار وسائل التقويم ؛ بما يتفق مع ميول التلميذات واستعدادهنّ .

المبحـــث الثالث : الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد معلّمة اللغة العربية :

لقــد ظهــرت في العقود الثلاثة الأخيرة اتجــاهات حديثة في برامج إعداد المعلّم ، اهتمت بكثير من الجوانب المأمولة في إعداده ، وربطه بالواقع التعليمي ، والتأكــيد على ضرورة اكتسابه للمهارات المطلوبة لمزاولة مهنة التدريس ؛ حتى يقوم بعمله على الوجه الأكمل .

وقــد ذكر البزاز (١٤٠٩هــ) العوامل التي ساعدت على بروز الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلّم في ما يلي :

"١- التقدم الكبير في مجال العلوم التربوية والنفسية .

٢- التقدم الكبير في مجال العلوم البيولوجية .

٣- الوعــي المــتزايد فــي الاهتمام بالتربية ، والتيقن من دورها الأساســي فــي تقدم المجتمع ؛ مما دفع بمتطلباتها إلى مسؤوليات جديدة .

٤- ضــعف القناعة في قدرة المعلّمين المؤدين بالأساليب التقليدية ، على أداء الأدوار الحديثة المطلوبة منهم .

وتركز معظم الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلّم على تنمية الممارسات العملية له ، والأدوار المطلوبة منه مستقبلاً ؛ كالإعداد الموجَّه نحــو العمــل والممارسات الميدانية ، والإعداد الموجَه نحو التمكــن من الأداء ، والإعــداد الموجَّه نحو تحليل النظم ، والإعداد الموجَّه نحو تحديد الكفايات ، والإعداد الموجَّه نحو التحكم بالنشاط العقلي . " ص١٩٦.

ولعــل معرفة القائمين والمسؤولين عن برامج إعداد المعلّم وإحاطتهم بتلك الاتجاهــات والأساليب الجديدة ، تمكنهم من الوقوف على كل ما هو جديد وحديث في نظم إعداد المعلّم ، ومن ثم تطوير برامجه بما يتلاءم مع المتغيرات المستمرة فــي مجال التربية والتعليم ، قد أكــد أحمد (١٤٢١هــ ، ص٢٢٠) على أهمية الإفادة من الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلمين ؛ لتقويم واقعنا التربوي ، والــتعرف علــى خطوات سيرنا أمام هذا الخضم من النظريات والأساليب ، التي تجــتاح عالمــنا في جميع المجالات ؛ لتغيير واقعنا ، في ضوء ظروفنا وإمكاناتنا

وفلسفتنا الاجتماعية ؛ حيث برزت مجموعة من الاتجاهات والأســاليب ، اهتمت بكثير من الأمور في إعداد المعلّم ، وفيما يلي أهم تلك الاتجاهات والأساليب :

١- أسلوب التدريب العملي والممارسات الميدانية لعملية التدريس :

لــم يعد الإعداد النظري للمعلم ؛ القائم على تزويده بأساسيات المعرفة في تخصــص معين بقادر على إعداد المعلّم الكفء المتمكن من أداء مهنته بصورة مرضــية ، إذ لابــد من وجود ظروف ومواقف عملية تمكنه من ممارسة مهنته ، وتأديــة دوره ، واختبار قدراته ، والتأكد من حسن أدائه ، وذلك لا يتم إلا بوجود مواقــف تعليمــية حقيقية ، يتدرب فيها الطالب المعلّم على مزاولة المهنة ؛ حيث يؤكــد الــبزاز (١٤٠٩هـــ ، ص ٢٠٤) على أهــمية وجود مخــتبر تعليم ، أو معمل للتعلم ؛ ليتمكن الطالب المعلّم من ممارسة كل الأنشطة والأنماط السلوكية ، المتضمنة للمهارات والقدرات المفروض عليه اكتسابها والتمكن منها ، حيث يعتبر هــذا المعمــل بمنزلة القلب لأي كلية أو معهد لإعــداد المعلّمين ، على أن يزود بجمــيع متطلــبات العمل ، كما يضــيف بشارة (١٤٠٦هـــ ، ص ٧٠-٧١) أن التدريــب العملــي يتيح المجال أمام الطالب المعلّم ؛ كي يواجه الموقف التعليمي بأكــمله على الواقــع ، وينظر هذا الأســـلوب كما ذكــر أبو زينة وآخــرون (١٤١١هــــ ، ص١٣٨) للتدريس بوصفه مهنة تتطلب تحديداً للمهارات الرئيسة التي يتكون منها وتحليلها إلى مهارات فرعية ، ثم تدريب الطلاب المعلّمين عليها ليتمكــنوا من هذه المهارات بصورة روتينية ، وذلك عن طريق التربية العملية ، حيث يتم تدريب الطلاب المعلّمين على أساليب التدريس المختلفة ، داخل المدارس علــى يــد مشــرفين ومتخصصــين ؛ في فترة زمــنية محــدودة ، حيث يرى زيـــدان (١٤٠٩هـــــ ، ص٦٢) أن التركيز على المقررات الدراسية ومحتواها النظري فقط كأساس لبرامج الإعداد لا تتيح للطالب المعلّم أداء المهارات المرتبطة بمهامه ومسؤولياته ، وإنما لابد من تحديد تلك المهارات الرئيسة التي تتكون منها مهــنة الــتدريس ، ثــم تحليلها إلى مهارات فرعية ، وتدريبهم عليها خلال فترة الإعداد ، وقبل التحــاقهم بالمهنة . كــما يرى البزاز (١٤٠٩هـــ ، ص ٢٠٤) أن الجانب النظري لا يصنع المعلّم ؛ إذ لابد من وجود ظروف ومواقف عملية تمكنه

مـــن ممارسة دوره ، واختبار قدراته ، والتأكد من حسن أدائه لمهاراته . كما أن تلقـــي الطالـــب المعلّم دروســـاً في فلسفة التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس ، وتكنولوجيا التعليم ، لا تساعد على إكسابه المهارات التدريسية ، بل لابد أن يترجم ذلك من خلال الممارسة العملية ؛ تحت إشراف متخصصين في المناهج وطـــرق الـــتدريس ، حـــتى يتمكن من المهارات التدريسية اللازمة له ، وبالتالي تطبيقها في أثناء تنفيذ الدرس ؛ بحيث يمكن ملاحظتها وقياسها .

وهـــذا يعني أن الطالب المعلّم خلال فترة التدريب العملي في الكلية يستطيع اكتســـاب المهارات اللازمة للتدريس ، التي تمكنه من أداء عمله بكـــــفاءة عالية وإتقـــان ، وتجعله واثقاً من نفسه وعمله وقادراً على إعداد أجيال المستقبل ، وهو يســـتطيع كمـــا أشـــار النوري (١٤٠٩هـــ) " ترجمة ما يقدمه للناشئة من خبرات ومعارف ومهارات إلى مواقف علمية يستفيدون منها في الحياة ؛ لأجل أن يكونوا بدورهـــم طاقـــات خلاقة في إحداث المزيد من التغيير وتحويله إلى تقدم اجتماعي على أوســـع نطـــاق ممكن " ص٥٨ .

ويهدف التدريب العملي والممارســـة العملية لمهنة التدريس ، كما ألمح إلى ذلك متولي (د.ت ، ص ٨) إلى :

١- اكتساب القدرة على الممارسة العامة للتدريس .
٢- اكتساب المهارات اللازمة لعمل المدرس ؛ كمهارة الملاحظة ، ومهارة التحلـــيل والتفســـير ، ومهارة القدرة على التوجيه والإرشاد ، والقدرة على توجيه التفاعل الصفّي .
٣- التعّرف على أساليب التدريس ، واستراتيجياته .
٤- التعرّف على الأساليب الحديثة في الممارسات الإدارية .
٥- اكتســـــاب الخـــبرة الخاصـــة بتخطـــيط إعداد الدروس ، وتنفيذها ، وتقويمها .

ولعـــل مـــا سبق يشير إلى أن هذا الأسلوب يربط ربطاً وثيقاً بين ما تتلقاه الطالـــبة المعلمة من خبرات ومعارف نظرية ، وبين ما ينبغي أن تمارسه بالفعل أثناء العمل الميداني ؛ مم يجعل لهذا الأسلوب فائدته العلمية ، ويساعد على مزاولة

مهـــنة الـــتدريس في المستقبل بكفاءة واقتدار ، ويعين على اتخاذ التدابير المناسبة لمواجهة المواقف المتعددة ، فضلاً عن دوره في إكساب مهارات التحكم في إدارة وضبط بيئة الصف بشكل فعّال .

٢- أسلوب الأداء والتمكن من الأداء :

يعنـــي أســـلوب التمكـــن في التعليـــم كما ذكـــر بشـــارة (١٤٠٦هـــ ، ص٥٢-٥٣) قـــدرة المعلّـــم على أداء فعل ما بدرجة من المهارة والجودة ؛ حيث يراعى الفروق الفردية للمتعلم ، ويجعله يسير بسرعته الذاتية ، دون النظر لعامل الزمن ، وهذا عكس ما يجري في برامج إعداد المعلّمين الحالية .

أمـــا مفهـــوم الأداء فقد عرّفه البزاز (١٤٠٩هـــ) بأنه : " الفعل الإيجابي النشـــيط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة و التمكـــن الجيد من أدائها ، تبعاً للمعايير الموضوعية " ص١٩٨.

حيـــث أشار البزاز (١٤٠٩هـــ-١٩٨) إلى أن طبيعة هذا الأسلوب تتطلب تحلـــيلاً دقـــيقاً ومفصلاً لما ينبغي أن يقوم به كل من المعلم والتلميذ داخل حجرة الصف ، ومن ثم تحديد المهارات والقدرات والمعارف التي يحتاجها التلميذ والتي ينبغـــي أن يمـــتلكها المعلـــم ؛ ليقوم بأداء دوره بصورة صحيحة ؛ ومن ثم تحديد ووضع معايير الأداء الدالة على درجة التمكن .

ولعل هذا الأسلوب يلقي الضوء على ما يجب أن يقوم به المعلم ، وما يجب أن يقـــوم به التلميذ داخل حجرة الصف ، ومن ثم تتحدد الممارسات التي يجب أن يتقنها المعلم لأداء دوره بكفاءة ؛ في ضوء معايير تدل على درجة ذلك الإتقان .

٣- الأسلوب القائم على منهج النظم وتحليلها :

ويـــتألف هـــذا الـــنظام من أربعة أجزاء مهمة ، حيث يتعامل مع الموقف التعليمي على أنه كل متكامل ؛ له عناصره ، ومكوناته ، وعلاقاته ، وعملياته التي يسعى إلى تحقيق الأهداف المنشـــــودة من النظام ، وهذه الأجزاء كما ذكر البزاز (١٤٠٩هـــ ، ١٩٩) تتمثل في :

المدخـــلات: وهي عبارة عن الأهداف ، والمحتوى ، وأساليب التدريس ، والبيئة التعليمية .

العمليات : وهي مجموعة الأفعال ، والتفاعلات ، والعلاقات التي تحدث بين مكونات المنظومة .

المخرجات : وهي عبارة عن النتائج النهائية المرجوة ، وتكون في المعلّم ذي المواصفات المرغوبة في ضوء مدخلات المنظومة .

التغذية الراجعة : وهي التي تقدم المؤشرات عن مدى تحقيق الأهداف ، وتبين مراكز القوة والضعف في أي جزء من أجزاء المنظومة .

ولعل من أبرز مميزات هذا الأسلوب التفاته على قدرات الفرد وحاجاته ، وتركيزه على الأهداف ، وعلى العمليات المشتركة التي تتشكل من خلال هذه الأهداف ، ومن ثم تستخدم كأسس للتقويم ، فضلاً عن استخدام التغذية الراجعة ، وتحديد مستويات المتعلم .

٤- أسلوب تحديد كفايات المعلّم :

وتعني جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك الطالب المعلّم ، وتظهر في تصرفاته المهنية من خلال الدور الذي يمارسه عند تفاعله مع الموقف التعليمي .

وتتمثل كفايات المعلّم كما يرى قنديل (١٤١٨هـ ، ص ١١٩) في ثلاثة مجالات هي :

١- الكفايات المعرفية والبحثية : وتشمل المعلومات في مجال تخصصه ، وفي التربية وعلم النفس ، والثقافة ، ومهارات التعلم الذاتي .

٢- الكفايات التدريسية : وتشمل مهارات التفاعل بين المعلّم وطلابه داخل الصّف .

٣- الاتجاه نحو مهنة التدريس : وتشكل مع قيم المعلم أحد المكونات الرئيسة لكفاية المعلّم ، إذ إنه بهذا البعد الوجداني لكفاية المعلم يمكن القول بأن هناك معلّماً كفءاً في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية أيضاً . ويؤكد سالم والحليبي (١٤١٩هـ) " أنه يفترض من الطالب المعلّم في نهاية التدريب العملي أن تتكون لديه اتجاهات إيجابية نحو المهنة ، وجوانب

معرفـية فـي مجـال تخـصصه ، واكتسـاب المهارات العضلية والحركية " ص ١٥٦ .

وقد توصل مرعي (١٤٠٣هـ، ص٢٧) إلى جملة من السمات المميزة التي اشتملت عليها أسلوب تربية المعلمين القائم على الكفايات منها :

تحديد الكفايات التي تساعد الطلاب المعلمين على القيام بأدوار المعلمين في المسـتقبل ، والتأكيد على الأداء والممارسة أكثر من المعرفة النظرية . وأضاف الـناقة (د.ت ، ص١٦) جملـة مـن الخصائص التي تميز برامج تربية المعلمين القائمـة على الكفايات ، من أهمها : التركيز على الأهداف ، وإشراك الطلبة في المسـؤولية ، واسـتخدام نمـاذج التعلـيم الذاتي ، ومراعاة حاجات الدارسين ، والاهتمام بالخبرات الميدانية ؛ لأن الطالبة تحتاج إلى الانغماس منذ وقت مبكر في العمـل الميدانـي إعداداً للقيام به في المستقبل ، كما أن هذا الأسلوب يركز على قـياس الـنواتج ؛ التي تصبح بشكل رئيس معياراً للأداء يمكن ملاحظته وتقديره وتقويمه .

ولعـل مـا سـبق يشير إلى أن هذا الأسـلوب يركز على الأداء أكثر من الخـبرة ، ويعنى كثيراً بالعمل الميداني ، ويستفيد من مصادر التدريس المتعددة ، ولـه فائدة عملية إذ إنه يربط بين المعلومات والمعارف التي يتلقاها الطالب خلاله وبيـن ما سيفعله في الحقيقة . كما أن هذا الأسلوب أوسع من الأسلوب القائم على الأداء ؛ حيـث يرتـبط أسلوب تربية المعلمين القائم على الأداء بالسلوك التعليمي فقـط ، أو ما يسمى بالأداء ، أما أسلوب تربية المعلمين القائم على الكفايات فهو يشـمل معرفة الطالب المعلم ، وتقويم الناتج التعليمي لدى التلاميذ ، بالإضافة إلى الأداء أو السلوك التعليمي .

٥- الأسلوب القائم على التحكم بالنشاط العقلي :

تتلخص فكرة هذا الأسـلوب كما جـاء في دراسـة البـزاز (١٤٠٩هـ ، ص٢٠١) فـي أن " معرفة نشـاط المتعلم هي الطـريقة الوحيدة التي تمكننا من توجيـه عملية التعلم ، والتحكم بها ، وتساعدنا في الحصول على نوعية المعارف والقدرات والمهارات التي نرغبها " ص ٢٠١ .

ويتطلب بناء هذا البرنامج ما يلي :

"١- تحديد الأهداف التعليمية لبرنامج التكوين ؛ اعتماداً على تحليل الأدوار المطلوبة من المعلّم .

٢- تحديد المعارف والمهارات والقدرات الأساسية التي تشكل في مجموعها هيكل المادة الدراسية ، التي تعتبر أحد مدخلات البرنامج .

٣- اختيار أفعال لأساليب النشاط العقلي مساوية للمعارف والقدرات والمهارات المحددة ؛ بحيث تشكل هذه الأفعال موضوعات للاستيعاب ، ووسائل ضرورية لتشكيل نظام المعارف المختار .

٤- ضبط وتوجيه سير تشكيل أساليب النشاط العقلي ، وذلك بوضع معايير تحدد النوعية التي نرغب في الحصول عليها " ص٢٠١ .

ولعل من أبرز ملامح هذا الأسلوب اعتماده على الناحية العقلية ، واعتباره أن المعلومات والمعارف هي أبرز مكونات النشاط البشري الهادف .

ولعل ما سبق يشير إلى أن معظم الأساليب والاتجاهات السابقة تتلاقى في الكثير من جوانبها ، حيث ركزت جميعها على أهمية إعداد المعلّم وفق الأدوار المستقبلية المطلوبة منه ، وتمكينه من مهارات التدريس المطلوبة للمهنة .

وقد جسدت الاتجاهات والأساليب التي ظهرت في إعداد المعلّم ، الاهتمام والرغبة الأكيدة في تطوير العملية التعليمية والتربوية ، من خلال الاهتمام بأهم عنصر من عناصرها ألا وهو (المعلّم) ؛ بحيث يساير معطيات التقدم العلمي والتطور في مجال العلوم والتربية النفسية .

وانطلاقاً من العرض السابق لواقع إعداد المعلّم ، والاتجاهات الحديثة التي ظهرت في برامج إعداده ، نجد أن إعداد المعلّم في كليات التربية ما زال بعيداً عما هو كائن في المجتمعات المتقدمة ، ولا يستطيع إكتساب كفاية مهنية عالية تتناسب مع العصر الحديث ، حيث مازال أمر إعداده يحتاج إلى كثير من الجهد والمثابرة من قبل المسؤولين والقائمين على برامج إعداده ، لإعداد معلّم جديد متمكن من أداء دوره التربوي والتعليمي ، وفق ما تقتضيه فلسفة مجتمعه ، مستفيداً مما قدمته التكنولوجيا الحديثة . حيث يؤكد مختار (١٤١٧هـ) على أن " من الأساسيات الغائبة في برامج إعداد المعلّمين مثلاً عدم وضوح الأهداف

التربوية والتي تعتمد عليها غالباً هذه الكليات في تحديد مسار المقررات الدراسية بها،فهل تعتمد الكليات مثلاً على فلسـفة ومفهوم " الأداء والتمكن " أو " أسـلوب الـنظم " أو " أسلوب النشاط" فعلى الرغم من بعض الدراسات التي أجريت حول هذه الأسـاليب ، فإن الواقع يقول بأن البرامج غير واضحة " ص ٤٤ ؛ لذا يجب على كليات التربية المسؤولة عن إعداد المعلّم أن تتحول وظيفتها من مجرد كونها مركزاً لتخريج المعلّم بالمعنى التقليدي إلى كونها مركزاً حضارياً ، وهذا ما أشار إلـيه طعـيمة (١٤٢٠هـ ، ص ١٦٠) باعتبار أن من أبرز مهام كليات التربية إعـداد الإنسان المعاصر صاحب الشخصية المتكاملة ، القادر على تطوير حياته بنفسـه ، والمتفاعل مع معطيات اليوم ومتطلبات المستقبل ؛ بحيث ينشد المعرفة التربوية رغبة في بناء ذاته وإشـباع حاجاته . ويؤكد الزهراني (١٤١٥هـ) على " أهمـية أن تكون أساليب تربية المعلّم وإعداده على درجة كبيرة من الكفاءة التي تضمن تخريج معلّمين على مستوى عال من الكفاءة الإنتاجـية التي تتناسـب مع أدوارهـم ، ومستوى أهمية هذه الأدوار في التأثير التربوي ، كما أنه لابد من أن يستمر تطوير برامج إعدادهم ، وتأهيلهم ؛ بما يتلاءم مع المتغيرات المستمرة في مجال التربية والتعليم " ص٢٧٤ .

وعلـى الـرغم مـن ظهور العديد من الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلمين ، إلا أن الاتجاه السائد في برامج إعداد المعلّم الحالي يؤكد أنها تسير وفق الـنظم التقليدية ، التي تفترض أن ما تحتويه البرامج من مواد نظرية قادرة على إعداد معلّم كفء ، مما أدى إلى وجود قصور في أداء المعلّم وذلك بفصل الجانب الـنظري عـن التطبيق العملي ؛ حيث انعكـس كل ذلك على أداء الطالب المعلّم لعمله ، وقد ألمح إلى ذلك العـديد من التربويين من أمثال حجاح والخضـري (١٩٨٢م ، ص ٥٠) ، وأبو زينة وآخرون (١٤١١هـ ، ص ١٤٨) ، وحسان ، (١٤١٣هـ ، ص ٢١) ، وأكبر وعبد العليم (١٤١٥هـ ، ص ٢٥٦) . وأكد راشـد (١٩٩٥م ، ص٥٨) أن كلـيات التربية ومؤسسات إعداد المعلّمين لا تعلّم معلّميها القيام بأدوارهم المستقبلية ؛ حيث يغلب عليها الطابع التقليدي ؛ فضلاً عن أن معظم مقررات البرامج تقدم بصورة لفظية ، لا يستفيد منها المعلّم على الصعيد

المهني ؛ مما أوجد قصوراً لدى بعض المعلّمين للقيام بوظائفهم التربوية ؛ لأنهم لم يتلقوا تدريباً على مهارات التدريس ، وكيفية القيام بأدوارهم التربوية ، ويتفق معه أحمـد (١٤٢١هـ ، ص٥) الذي يلقي باللائمة على الكليات التي أصبحت تُعِدُّ معلِّماً ضعيفاً لا يقوى على النهوض بأداء مهمته على الوجه الأكمل .

واقع إعداد معلّمة اللغة العربية :

تعرضـت التربـية العملية بصورها المعروفة حالياً للنقد وعدم الرضا من جانـب كثير من التربويين ؛ لأنها لم تعدّ قادرة على إعداد المعلّم الكفء المتحمل لمسـؤولياته المتغيرة إزاء التطورات الحديثة والمستقبلية التي ظهرت في أدواره الجديدة ، وقد أكد بشارة (١٤٠٦هـ ، ص ١٣١) على أن التربية العملية لا تعطي أهمـية كبـيرة للجوانب الخاصة بمهارات التعليم ، وأن هناك فصلاً بين الجانب النظري والجانب التطبيقي . كما يشير لملوم (١٤١٣هـ) إلى " أن النظام الحالي المعمـول بـه في التربية العملية الذي يعتمد على مشاهدة المدرسين ذوي الخبرة أثـناء تدريسهم ، وتوجيه هؤلاء المدرسين للطلاب المعلّمين ، يُوجَّه إليه النقد في ناحيتيـن ؛ الأولى : المعيار الذي على أساسه تم اختيار هؤلاء المدرسين كنموذج يمكـن للطالب المعلّم أن يتعلم عنه التدريس ، والثانية : انتقال بعض الاتجـاهات والخصـائص الشـخصـية غـير المـرغـوب فـيها إلى الطـلاب أثنـاء مشـاهدتهم لهـم ". ص٧ ، ويرى خاطر وآخرون (١٩٨٩م) أنه " قلما يستفيد الـدارس من التربية العملية استفادة صحيحة ؛ لأنها حتى الآن لا تقوم على أسس علمـية ، ترتـبط فيها النظريات بالتطبيق ارتباطاً صحيحاً " . ص ٤٣٧ ، ويتفق معهم نافع (١٩٨٩م ، ص ٢٠٥) باعتباره البرامج التقليدية المعمول بها حالياً في بـرامج إعـداد المعلّمين والتي تقوم على المقررات الدراسية من ناحية والتربية العملية من ناحية أخرى لم تعد تفي بحاجات المجتمع ومتطـلباته من حيث تخريج معلّم كفء قادر على تحمل مسؤولياته المستقبلية ، وتشير دارسـة آسيا ياركندي (١٤١٣هـ ، ص٣٩٤) إلى أن القائمات على التدريس في كليات التربية يركزن على الجانب التقليدي ، ولا يلجأن إلى استخدام أسـاليب جديدة في التدريس ، مما

يقلـــل مـــن اكتساب الطالبات المعلّمات المهارات التدريسية المطلوبة ، كما تؤكد دراســـة عـــايدة عبد التواب (١٩٩٠م ، ص ٢٥٠ -٢٥١) أن من أهم مشكلات الإعـــداد الـــتربوي بالكلية بعدها عن توصيف الأدوار الجديدة للمعلّمة وافتقارها للكثير من المعارف وتطبيقاتها ، والاعتماد على طريقة التلقين في التدريس وحشو أذهان الخريجات بالمعارف البعيدة عن التطبيق الفعلي . وتتفق معها سهير فودة ، ونورة عبد الغفار (١٤١٧هـــ) اللتان أكدتا " على أن هناك نقصاً في قدرة المعلّمة للوصـــول إلى مستوى أداء مرتفع في أغـــــلب المهام والعمليات التي تتعلّمها في برنامج الإعـــداد " ص ٨٥ .

وعلـــى الـــرغم مـــن أهمية إعداد المعلّم بصفة عـــامة ومعلّم اللغة العربية خاصـــة ؛ لكونـــه الأساس الذي تقوم على أكتافه العملية التعليمية ، إلا أن الواقع الملمـــوس يشـــير إلى أن برامج إعداده تسير وفق النظم التقليدية ، التي لا يمكنها تكوين كفاية مهنية عالية ، تجعله قادراً على أداء مهمته بفاعليـــة ونجـــاح ؛ حيث أكـــدت دراســـــة جلهـــوم (١٩٩١م) أن هناك شكوى من ضعف معلّمي اللغة العربية ، وأرجعت ذلك إلى عملية الإعداد قبل الالتحاق بالمهنة ، وأن ما يقدم لهم فـــي برامج الإعـــــــداد ليس كـــافياً لتأهـــيلهم للمهنة وأداء مهامهم تجـــــاه مـــــادة تخصصهم " ص٨٠ ، وأيده محمد (١٩٩٧م ، ص١٧) بإشارته إلى تدني مستوى تدريس مدرس اللغة العربية ؛ مما أدى إلى انخفاض مستوى الطلاب في تحصـــيل المعلومات ، وإكساب المهارات الأســـاســـية للغتهم الأم ، وأضـــــافت عـــوض (١٤١٣هـــ ، ص ٢٣٧) أن برنامج إعداد معلّم اللغة العربية بحاجة إلى إثـــراء بعـــض المقـــررات التربوية اللازمة لإعـــداده للمهنة ، وتكثيف التدريب العملـــي ، وأشـــار شحاته (١٤١٧هـــ) إلى أن " النظرة التقليدية في إعداد معلّمي اللغة العربية تجعل من المعلّم في المقام الأول أن يكون لديه دراية معرفية واسعة وإتقـــان لعملـــيات عقلية معينة ، وهذه النظرة لا تزال تلقى قبولاً واستحساناً لدى الكثيرين ؛ حيث الجانب المعرفي بمثابة الفيصل في مدى صلاحية المعلم للتصدي لمهامـــه " ص٣٤٠ ، ويؤكد أحمد (١٤٢٠هـــ ، ص١٠٥) على أن منهج الإعداد الحالـــي يبـــتعد عـــن المطالب الحقيقية لمعلّم اللغة العربية ، فما يدرسه الطلاب

المعلمــون مــن معلومــات ومــبادئ نظرية لا تعينهم على تنمية ثروتهم اللغوية واســتثارة حوافزهم ، وإطلاق قدراتهم ، وتنمية خيالهم ؛ حيث تظل هذه المبادئ والــنظريات التــي يدرسونها عامة ، لا ترتبط بما يجري داخل الصفّ ، ويؤكد النوري (١٤٠٩هـ) على أنه " يجب أن تقوم كل دولة بدراسة ذاتية متعمقة لواقع مؤسســات إعداد المعلّم فيها ، والمشكلات التي تواجهها للاستعانة بها في التقويم الذاتــي ، وتطــويــر بــرامج عملها ؛ تبعاً لظــروف كل دولة واحتياجاتها الخاصة " ص٦٠، وعن أهمية مواكبة إعداد معلّم اللغة العربية لمستجدات العصر الحديــث أشــار أحمــد (١٤٢١هـ ، ص٢٢٠) إلى ضرورة إعداد معلّم اللغة العربــية فــي ضوء ما تقدمه العلوم التربوية الحديثة ، وما تستخدمه من أساليب وتقنيات ؛ بوصفه مفتاح الموقف التعليمي ، وعلى يديه تكتسب المجالات التربوية الأخرى قوتها وفاعليتها .

ويــتفق معظم التربويين على أن برامج إعداد المعلّمين وتأهيلهم ، تتضمن ثلاثة جوانب رئيسة هي :

١- جانب الإعداد التخصصي (الأكاديمي) :

وهــو أول جــانــب فــي إعــداد المعلّم ، ويهدف كما ذكر أبو زينــة وآخرون (١٤١١هـ ، ص ١٤١) إلى تزويد الطالب المعلّم بمجموعة من المواد الدراســية التــي تهــدف إلى إعداده إعداداً جيداً في مادة التخصص التي سيقوم بتدريسها مستقبلاً ، ويمد هذا الجانب الطالب المعلّم بخلفية عريضة من المعلومات والمعارف المتصلة بمادته ؛ لتساعده على سدّ احتياجات تلاميذه .

وتــبدو أهمية هذا الجانب في كونه الغذاء المعرفي والعقلي الذي تتزود به الطالبة المعلمة ، وتحاول من خلاله صقل عقول وأقلام تلميذاتها .

٢- جانب الإعداد التربوي (المهني) :

ويهــدف هــذا الجــانب من الإعــداد كــما أشــار قــنديــل (١٤١٨هـ ، ص ١٩٦) إلــى تزويد الطالب المعلّم بالمقررات التي تعمل على إكســابه المعلومــات والمهارات والمعارف والاتجاهات التربوية لممارسة مهنة الــتدريس ، وذلــك بتقديم مقررات في التربية ، وطرق التدريس ، وعلم النفس ،

وأساليب التقويم وتكنولوجيا التعليم ، وهذه المواد النفسية والتربوية تساعد الطالب المعلّم على مَعْرِفة طبيعة تلاميذه ، وقدراتهم ، ومتطلباتهم ، واستعداداتهم ، ومراحل نموهم ، وما بينهم من فروق فردية وميول واتجاهات ، فمعرفته بتلاميذه وشخصياتهم ، وما بهم من نقاط قوة وضعف واستعداد وميول ، يمكنه من توجيه تلاميذه ، وتعليمهم بطريقة صحيحة .

وتبدو أهمية هذا الجانب في كونه ينير السبل أمام الطالبة المعلمة كي تؤدي دورها المستقبلي بنجاح واقتدار ، من خلال ممارسة الأساليب التربوية الصحيحة أثناء مزاولة مهنتها المستقبلية .

٣- جانب الإعداد الثقافي (العام) :

وهو من أهم متطلبات هذا العصر ، ويهدف كما يرى جابر (١٩٩١م ، ص١١) إلى تثقيف الطالب المعلّم ثقافة عامة في شؤون الحياة على وجه العموم ، وفيما يختص بمجتمعه ونموه المهني على وجه الخصوص ، وذلك بمعرفته بالقيم الأخلاقية ، والمبادئ العلمية ، والمفاهيم الفنية ، وطبيعة المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، والقوانين التي سنها الإنسان من أجل تدعيمها وحمايتها .

فالطالب المعلّم لابد أن يدرك ثقافة مجتمعه ، وحاجاته ، وما يحيط به من تطورات فكرية وأدبية ، وأثرها على ثقافة بيئته ؛ ليتمكن من إشباع حاجات تلاميذه ، وتوجيههم التوجيه الصحيح .

ومعلمة اللغة العربية الناجحة ينبغي أن تكون على معرفة جيدة بالتطورات الفكرية والأدبية التي تحيط بها ؛ لتستطيع إكساب تلميذاتها اللغة العربية إكساباً يشبع حاجاتهن ، ويواكب مستجدات عصرهن .

ومن هنا نجد أن الجوانب الثلاثة السابقة الذكر يكمل بعضها بعضاً ، وهي ضرورية لمعلّم أي مادة دراسية ، إذ لا يمكن للمعلّم أن يقود العملية التعليمية بمعلوماته التخصصية فقط ، بل لا بد له أن يضيف إليها خبرات ومعلومات سواء كانت عامة ، أم كانت في مجال التربية والتعليم ، كما أنه لا يمكن للمعلّم أن يتسلح بمعلومات وخبرات عامة وتربوية فقط ، بدون أن يتمكن من تخصصه ويتعمق

فيه . وقد أكد أحمد (١٤٢١هـ ، ص١٨٢) على أهمية السعي لإيجاد التكامل في تقديم الأبعاد الثلاثة في إعداد معلّم اللغة العربية ، بحيث تكون دوائر ثلاث متحدة المراكز ، فالمواد الثقافية والمهنية امتداد طبيعي للمواد المعرفية التخصصية ، ويشير النوري (١٤٠٩هـ ، ص٥٧) إلى " أهمية التكامل والشمول والتوازن بين الجوانب الثلاثة لعملية الإعداد – أي جانب الثقافة العامة والثقافة التخصصية والثقافة المهنية – باعتباره الأساس المعتمد في إعداد المعلّم ، وتهيئته لمهنة التعليم " ، ويرى بشارة (١٤٠٦هـ ، ص٣) أن برامج إعداد المعلّم ينبغي أن تتسم بالتوازن السليم بين الجوانب الثلاثة ، ويشير مختار (١٤١٧هـ) إلى أهمية " وضع معايير أو مواصفات لبرامج إعداد المعلّمين في التخصصات المختلفة ؛ ليكون إعداد المعلّم إعداداً شاملاً متكاملاً في الجوانب الآنفة الذكر ؛ حيث إن البرامج التقليدية كانت تتميز إما بالتركيز على دراسة مواد التخصص فقط ، أو الإعداد في مجال مهارات التدريس ، فيتخرج الطالب المعلّم من هذه البرامج وهو يعاني من عجز وقصور في جانب من هذه الجوانب ؛ مما يجعله غير كفء بمفهوم الأداء العلمي " ص ٤٥ .

ومن هنا نجد أن عملية إعداد المعلّم عملية متكاملة تبدأ بالإعداد العلمي للطالب المعلّم في المجال الأكاديمي الذي سيتخصص فيه ، مروراً بالإعداد النظري ؛ المتمثل في المقررات التربوية والنفسية وطرق التدريس ، التي تصقل مواهبه ، وتنمي استعداداته ، وترفع قدراته ؛ ولكي يتم التكامل بين الجانبين النظري والعملي كان لابد من وجود تدريب عملي لتطبيق المهارات التعليمية التي درسها في فترة الإعداد على أرض الواقع الفعلي ؛ أثناء فترة التربية العملية .

والمتأمل لهذه الجوانب الثلاثة يلاحظ عدم وجود تكامل بينها في الواقع العملي ، وذلك ما توصل إليه كل من بشاره (١٤٠٦هـ ، ص١١٠) ، ومختار(١٤١٧هـ ، ص٤٥) حيث التنسيق يكون ضعيفاً بين القائمين على تدريس هذه الجوانب الثلاثة ، مما ينعكس بدوره على عملية الإعداد ككل ؛ بحيث يبدو البرنامج وكأنه مجموعة من المواد المنفصلة ، ويصبح الأمر بالنسبة للطالب المعلّم مجرد دراسة لكل مادة بصورة مستقلة لأداء الامتحان فيها ، بل وكثيراً ما

يتساءل الطالب المعلّم عن مبررات ودواعي دراسة هذه الموضوعات التي تعلمها أو ممارسة النشاطات التي قام بها ، ويضيف مختار (١٤٠٦هـ ، ص٢٩) أن ضعف معظم معلّمي اليوم وعدم قدرتهم على القيام بأعباء التدريس يعود إلى الجهات التي أعدتهم والبرامج المقدمة فيها .

وهناك جملة من الانتقادات التي وجهت من قبل التربويين إلى برامج إعداد المعلّمين المعمول بها حالياً في كليات التربية ، ومن بينهم بشارة (١٤٠٦هـ، ص٨٢) ، والزهراني (١٤١٥هـ ، ص٢٥-٢٥٤) يمكن إجمالها في الآتي :

١- عجز برامج إعداد المعلّم الحالية عن تزويد الطالب المعلّم بمهارات التعلم الذاتي ، والتعليم المستمر؛ بحيث تجعله غير قادر على مسايرة التقدم الحضاري .
٢- إن هذه الطريقة لا تؤكد مهارات التعليم إلا بصورة عرضية ، فليس هناك تحليل للمهارات التي يتكون منها التعليم الجيد ، ولا يجري التدريب على كل مهارة بصورة مستقلة ، وإنما يجري التدريب على المواقف التعليمية بشكل عام ، ولا تعطى كل مهارة ما تستحق من اهتمام ؛ بوصفها جزءاً مكوناً للمهارة العامة .
٣- إنها تؤكد على الأهداف المعرفية ولا تعطي الأهداف الوجدانية والمهارية أي اهتمام إلا ما جاء عفواً ؛ بحيث ينعكس على واقع التدريس الفعلي في المدارس .
٤- تقويم الطلاب المعلّمين ؛ بالأساليب التقليدية ، مما ينعكس أثره بوضوح على الطلاب المعلّمين فيستخدمون الأساليب نفسها لتقويم تلاميذهم .
٥- جمود برامج إعداد المعلّم لسنوات دون تطوير يواكب المتغيرات الثقافية والاجتماعية والتربوية ، ويلائم التطور المتواصل في برامج ونظم التعليم العام ، وخاصة تلك المتصلة بالمناهج وأساليب التقويم .
٦- وجود فجوة بين الناحية النظرية والناحية العملية في التطبيق العملي .

٧- عدم تنمية شعور الطلاب المعلّمين لمهنة التدريس .

٨- إن التدريس في مؤسسات الإعداد يتم بطريقة جماعية ، مما يدفع بالطالب المعلّم إلى أن يسير مختاراً أو مكرهاً في دراسته بنفس السرعة التي يسير بها زملاؤه خلال برنامج الدراسة ، فالمنهج لا يتيح له أن يسير وفق قدراته الشخصية ولا يشجع على الابتكار والتفرد ، فالجميع محكمون بمنهج واحد ، ووقت واحد .

إن معلّم اليوم لم يعد ناقلاً للمعرفة ، ومصدراً للمعلومات وتلقينها ، وممكناً من الحفظ فقط ، بل أصبح عنصراً مهماً في التغيير الاجتماعي ، ومساعداً على اكتساب مهارات التعلم الذاتي والتعليم المستمر ؛ مما فرض إيجاد معلّم جديد يتلاءم مع المتغيرات المستمرة في مجال التربية ؛ ليتمكن من النجاح في مهنته وفي إيجاد تربية حديثة مرغوبة في تلاميذ المستقبل ، الأمر الذي دعا القائمين على برامج إعداد المعلّمين بالتفكير بحثاً عن برامج جديدة أكثر فاعلية وعقلانية من تلك التقليدية المعمول بها في إعداد المعلّم حالياً ، بحيث تركز هذه الاتجاهات على تنمية المهارات والممارسات العملية المرتبطة بأدوار المعلم المستقبلية ، حيث يؤكد بشارة (١٤٠٦هـ ، ص٣٣) على أهمية " القيام بتحليل الأعمال والوظائف التي يقوم بها المعلّم تحليلاً دقيقاً ؛ حتى يمكن ربط برنامج الإعداد والتدريب بما يحتاج إليه المعلّم في مهنته ويجعل منه شخصاً فنياً صاحب مهنة رفيعة تتطلب إعداداً خاصاً مستمراً ومتجدداً بقدر الإمكان " ، ويشير غنيمة (١٤١٧هـ) إلى أن أدوار المعلّم الجديدة يجب أن " تتفق مع طبيعة المجتمع الذي انبثقت منه ، ومع فلسفته وأهدافه وقيمه . فإن المعلّم اليوم لا يمكن أن يكون معلّم الأمس الذي يقف ليلقن التلاميذ المقررات ، منعزلاً عن زملائه المعلمين ، أو عن التيارات الفكرية والتكنولوجية التي تحيطه خارج المجتمع " ص ٦٧ . ويؤكد البزاز (١٤٠٩هـ ، ص ١٩٣) على أن الأدوار الجديدة والحديثة المطلوب أداؤها من قبل المعلّم ، يجب أن تنبثق من الأهداف الموكل إلى التربية تحقيقها .

وبناءً على ما سبق نجد أن برامج إعداد المعلّمين مازالت غير قادرة على تكوين معلّمين مؤهلين قادرين على أداء أدوارهم التربوية والتعليمية ، بحيث

تتناســب مــع التطورات الحديثة ؛ حيث إن تلك البرامج تقوم على أساس الإعداد النظري البعيد عن التطبيق الفعلي ؛ فضلاً عن إغفالها إكساب المعلّمين المهارات التدريســية التي تمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم في العملية التعليمية ؛ مستفيدين مــن التقنــيات الحديثة ، الأمر الذي جعلها غير قادرة على تكوين كــفاءة مهنية عالــية . وقد أكــد ذلك البزاز (١٤٠٩هـ) بقوله " أن موضــوع إعــداد المعلّم التقلــيدي ، أو التربية التقليديـــة مـــازالت تجــري على قدم وساق في كثير من بلــدان العــالم العربي " ص١٩٠. واتفق معه أبو زينة (١٤١١هـ ، ص ١٨٤) وحســان (١٤١٣هـــ ، ص ٣٦) في أن الطابع العام للبرامج المقدمة في كليات التربــية طــابع تقلــيدي ؛ بحيث تقدم للطالب المعلّم خبرات نظــرية بعيدة عن التطــبيق العملي ، مما جعلها غير قادرة على تخريج معلّم كفء .

ونظراً لظهور المدرسة الحديثة في ظل الثورة والتكنولوجيا المتطورة في العصــر الحالــي ، أصــبح المعلّم يواجه بمهمات كثيرة عليه أن يقوم بها ، هذه المهمات تتطلب منه فهماً ووعياً وانتماءً لمهنة التدريس ؛ لذا فقد نشأت مسؤولياته وواجباته الجديدة من عوامل ثلاثة ذكرها الناشف (١٩٨٠م ، ص١٤) هي :

١- دور المعلّم المتطوّر والمتغير .
٢- وظـــيفة المعلّــم ؛ باعتــباره عاملاً من عوامل التغيير في المجتمع الحالي .
٣- عمل المعلّم في بيئات وظروف خاصة ، تتطلب مسؤوليات وواجبات خاصة .

ومن أهــم أدوار المعلّم المستقبلية التي ألمح إليها الزهراني (١٤١٥هـ ، ص٣١٩-٣٢٠) و شحـــاتة (١٤١٧هـ ، ص٤٢١-٤٢٢) ما يلي :-

١- تقديم المعلومات للتلاميذ ، وتعويدهم على التفكير العلمي والمنطقي .
٢- مساعدة التلاميذ على اختيار المعرفة المناسبة للموضوع الذي سيقومون بدراســته ، أو المشــكلة التــي تواجههم في المنهج المدرسي ، أو في حياتهم .

٣- تدريب التلاميذ على كيفية استخدام المعرفة ، والإفادة منها في المشكلات التي يقومون ببحثها .

٤- انتقاء طريقة التدريس الملائمة لخصائص التلاميذ ، وتتبع الجديد منها في مجال التربية والتعليم .

٥- انتقاء الوسائل التعليمية المتوافقة مع أهداف الدرس ، والملائمة لخصائص الدارسين ، والتمكن من استخدامها بأسلوب علمي تربوي .

٦- تنظيم وترشيد وتقويم نمو التلاميذ في النواحي المختلفة العقلية ، والاجتماعية والنفسية .

٧- متابعة أعمال التلاميذ ، وتقاريرهم .

٨- مساهمته في تقويم المناهج والوسائل ، وتوظيف الإمكانات المتاحة .

ويرى شحاتة وأبوعميرة (١٤١٤هـ ، ص١٩-٢٠) ، وسعد (١٤٢٠ هـ ، ص ١٠٧-١٠٨) أن هناك مسؤوليات عديدة ينبغي على المعلّم أداؤها في المستقبل ومن أهمها ما يلي :

١- تقديم المعلومات للتلاميذ ، وتربية شخصياتهم من جميع الجوانب العقلية والاجتماعية والنفسية .

٢- مساعدة التلاميذ على اختيار المعرفة المناسبة للموضوع الذي يقوم بدراسته ، وتزويدهم بالمهارات والقدرات اللازمة لنقد تلك المعرفة .

٣- تدريب التلاميذ على كيفية اكتشاف المعرفة ، واستخدامها ، والإفادة منها في حل المشكلات التي يقوم ببحثها .

٤- تنمية المجتمع المحلي وخدمته .

٥- متابعة الأحداث الجارية ، والاستكشافات العلمية في مجال التخصص والأكاديمي ، وبخاصة في مجال التربية وعلم النفس .

٦- تعديل المنهج ، وتحسينه ، وتطويره باستمرار.

٧- استغلال كل مصادر التعلم في بيئة التعلم والتعليم .

٨- تطوير الإدارة التربوية في كل مستوياتها ؛ لتصبح إدارة تعاونية شورية وإنسانية .

٩- النمو المهني المستمر .

لذا يجب على كليات التربية القائمة على إعداد المعلّم أن تدرك أهمية الدور الــذي تضــطلع بــه برامجها في عملية إعداد المعلّم الجيد ، الذي يحقق غايات وأهــداف التربــية ، ويقوم بتأدية أدواره التعليمية والتربوية والمهنية والاجتماعية بشــكل مســتمر وبكفــاءة عالــية ، تتناسب مع التغييرات المستمرة التي يمر بها المجــتمع ؛ حيث يرى جرادات وآخرون (١٤٠٤هــ) أن " هذه المسؤوليات تحتم على القائمين على شؤون إعداد وتدريب المعلّمين ، سواء قبل الخدمة أم في أثنائها أن يعيدوا النظر في برامج الإعــــداد لتلبي حــاجــات المعــلّم المســتجدة فــي المجتمع " ص١١٣. ويؤكد بشارة (١٤٠٦هــ ، ص٣٦) أن الثورة العلمية والتقنــية المعاصــرة وضــعت مؤسسات إعداد المعلّمين أمام مهمّة تكوين معلّم يتناسب مع هذه التغيرات كي نضمن نجاحه في مهنته التربوية ، ويــــرى غنيمة (١٤١٧هــ) " أن النظر إلى أدوار المعلّم ومسئولياته في ضوء مطالب التغيير في المجتمع يعفينا من النظرة الضيقة التي قام عليها إصلاح معاهد ومؤسســات إعداد المعلّمين زمناً طويلاً " ص ١٩ .

ومن هنا فإننا نؤكد على المسؤولين القائمين على برامج إعداد المعلّمين أن يعــيدوا الــنظر في البرامج المقدمة في تلك المؤسسات ، وذلك باختيار المعارف والقــدرات والمهارات التي يقدمونها في تلك المؤســســات ؛ بحيث يتناسب مع الأدوار الجــديــدة التي ســنعدّ لها المعلّمين مســــتقبلاً ؛ حيث أكــد بشـــارة (١٤٠٦هــــ ، ص ١٢٦) علـــى أن التغييرات التي طرأت على الأدوار التقليدية للمعلّــم تستوجب منا أن نفكر ملياً في إعادة تنظيم أهداف إعداد المعلّم في ضوء الأدوار الجديــدة التــي يعدّ للقيام بها . كما أشار نافع (١٩٨٩م ، ص ٢٠٦) إلى وجــود انخفاض في مستوى أداء الطلاب المعلّمين بالكلية ، الأمر الذي يستوجب إعادة النظر في كيفية الإعداد ، وذلك بإكساب الطلاب المعلّمين مهارات التدريس وتنميتها ؛ بحيث تتلاءم مع الأدوار والمسؤوليات المطلوبة منهم مستقبلاً .

ومــن هــنا كان لابد للقائمين على برامج إعداد معلّمة اللغة العربية البحث والــتحري وإجراء الدراسات والبحوث ؛ وذلك لمعرفة وتحديد المهارات اللازمة

لـتدريس كل فن من فنون اللغة العربية على حدة ، واستخدام هذه القوائم كأساس لبناء بطاقات الملاحظة ؛ لقياس مستوى أداء الطالبة المعلّمة في هذه المهارات في أثناء التدريس بوجه سليم .

مفهوم التربيـة العملية على ضوء الاتجاهات الحديثة في إعداد معلّمة اللغة العربية :

تُعدُّ التربية العملية خطوة مهمة ، وركيزة أساسية في عملية إعداد المعلّم ، وإحـدى مواد الإعداد التربوي ، التي تتيح للطالب المعلّم ممارسة التدريب الفعلي في المدارس ؛ بوصفها المعيار الحقيقي للحكم على نجاحه أو فشله في أداء دوره معلّماً متمكناً من قيادة العملية التعليمية بكفاءة أثناء فترة التربية العملية ؛ حيث هي وحدهـا القادرة على معرفة مقدار ما اكتسبه الطالب المعلّم أثناء فترة إعداده قبل الخدمة لجميع ما درسه من مواد الإعداد التربوي بمختلف أنواعها ومستوياتها .

وتعـدُّ التربية العملية خبرة هادفة ، وتطبيقاً عملياً لمهنة التدريس ، يتعايش من خلالها الطالب المعلم مع الموقف التعليمي وأساليب التدريس المختلفة ؛ لتطبيق المـبادئ الـنظرية التي سبق وأن تعلمها في أثناء دراسته في الكلية ، فهي مجال متسـع للتطبـيق العملـي لما تعلمه أثناء إعداده الأكاديمي من أفكار، ومعلومات ونظريات ، الأمر الذي يكسب الكفايات التربوية والمهارية المطلوبة للمهنة ، ويفيد في التعريف على جميع جوانب العملية التعليمية والتربوية ؛ حـيث يرى بـادي (١٤١٧هـ) أن التربـية العملـية " هـي جزء من برنامج دراسي تربوي معدّ للمعلّميـن قـبل الخدمـة ، وتقدمـه مؤسسات إعداد المعلّمين ، ويتم من خلالها الملاحظـة والمشـاركة والتعليم الفعلي وكل الأعمال التي يقوم بها الطالب المعلّم الذي يتدرب تحت إشراف مدرسي الكلية والمعلّم المتعاون في مدرسة من مدارس التعليم العام الرسـمية ، على أن ذلك جـزء من برنـامـج إعـداده ؛ ليكـون معلّماً فيما بعد " ص٤٧٨ ، ويشير كايد (١٩٨٢م) أن " التربية العملية هي التطبيق الميدانـي للخـبرات التربوية ؛ بما تتضمنه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم واهـتمامات وأساليب عمل بما تشمله من وسائل وطرائق تدريس وأنشطة ، وبما تتضمنه من أدوات تقويـم بطرائـقه المخـتلفـة ، وبـذلك فلا بد من أن يكون

المـتـدرب (الطالـب/ المعلّـم) قد أتم دراسة حد أدنى من المساقات في برامج الثقافة العامة ، والتخصص ، والمسلكيات " ص ٧ .

والطالـب المعلّـم يمـر خلال فترة التربية العملية بخبرات واقعية داخل الصفوف الدراسية في أثناء فترة التطبيق الفعلي ؛ بحيث تظهر من خلالها مقدرته على تحمل أعباء مهنة التدريس ، واستعداده الفعلي لمزاولة هذه المهنة مستقبلاً ؛ حيث يقوم الطالب المعلّم بالتطبيق العملي للمعلومات التي اكتسبها أثناء دراسته في الكلـية بشكل أدائي وعملي في الميدان الحقيقي (المدرسـة) ؛ ليحقق بذلك الربط بين مـا درس من مواد نظـرية وبين التطـبيق العملي . وقـد أكـد أحمد (١٤٢١هـ ، ص١٨٤) أن مـن خـلال التربية العملية يتم الربـط بين المعلّم والعمـل ، وبين النظرية والتطبيق ، وهذا الربط ضروري لجعل النظريات ذات أثـر فعّـال في العملية التعليمية التي يقوم بها المعـلّم ، وفي هذا الصدد يشـير حمدان (١٩٩٧م) إلى أن " التربية العملية فرصة عملية واقعية للطلاب المعلّمين ؛ ليـتحققوا بها من صلاحية مبادئ وخبرات إعدادهم الجـامعي ، ثم تركيز هذه المبادئ والخبرات لدى كل منهم ، ودمجها في شخصياتهم بصيغة أساليب تعليمية فـردية فعّـالـة ومنتجة " ص٢٧٣ ، كما يرى كثير من التربويين أن التربية العملـية تمـثل العمـود الفقـري في برامج إعداد المعلّمين ، ومن أهم مجالات الممارسة الفعلية للعملية التعليمية ، حيث يتم من خلالها مساعدة الطلاب المعلّمين علـى اكتساب عدد من المهارات التدريسية والتربوية ، التي تجعلهم قادرين على أداء مهـنة التدريس بكفاءة عاليـة . كما يؤكد سعد (١٤٢٠هـ ، ص٥٢) على أن التربية العملية تعمل على مساعدة الطالب المعلّم على امتلاك الكفايات التعليمية الأساسية التي تمكنه من ممارسة مهماته ، ومسـؤولياته التربوية بكفاية وفعالية ، ويشـير الكثيري (١٤١٧هـ) إلى أن التربية العملية " هي من أهم مراحل برنامج إعـداد المعلّمين وأكثرها نفعاً وفائدة للطالب المتدرب ؛ حيث تتاح له الفرصة بأن يقـرن الدراسات النظرية التي درسها في الكلية أثناء إعداده بالتطبيق العملي في مـدارس التطبيق ، ونتيجة لهذا فهي البوتقة التي تنصهر فيها المعارف والمفاهيم والنظريات التي اكتسبها الطالب المتدرب مع واقعيات مهنة التدريس داخل حجرة

الدراســـة ، بمـــا يـــتم فيها من نشاط وحيوية ، وتفاعل بين المعلّم وطلابه والمادة العلمية " ص ٥٤ .

والـــتعريفات لهذا المصطلح كثيرة جداً ، وكلها تجمع على أنها فترة زمنية تقـــررها كلـــيات التربـــية علـــى الطلاب ، فيخرجون إلى مدارس التعليم العام ، ويباشـــرون الـــتدريس فـــيها ؛ تحـــت إشـــراف أساتذة لهم يقومون بتدريسهم ، ويوجهونهـــم مـــن خلال نقد هادف بنّاء . وقد ألمح محمد (١٩٩٧م) إلى تعريف شامل للتربية العملية يتفق مع كثير من الباحثين ؛ حيث عرَّفها بأنها " اســـتراتيجية

> يشـــارك في إعدادها أقسام المناهج بكـــليات التربية ، ومكتب خاص بالتربية الميدانـــية بالكلـــية ينســـق متطلـــبات البرامج مع الوزارة والإدارة التعليمية ومدارس التدريب ؛ والمشرفين الإداريين والفنيين ، وقسم التربية بالكلية ؛ من أجـــل تدريـــب الطالـــب معلّـــم المستقبل للغة العربية ، بكل الوسائل المتاحة للتدريـــب الفعّـــال الذي يمكن الطالب المعلّم من تطبيق ما حصلّه من معارف ومعلومات ونظريات تربوية تطبيقاً عملياً يكسبه المهارات الصحيحة لتدريس اللغـــة الأم ، ويكـــون لديه الاتجاهات والقيم الإيجابية نحو مهنة تدريس اللغة العربـــية ، ثـــم يقوم خلال البرنامج ، ويقيم في نهايته بأدوات موضـــوعية ، تحقق لدى الطـــلاب الرضـــا والاقتناع بنتائـــج هذا التقويم " ص ٧ .

لذا فإن نجاح المعلّمة في مهنة التدريس يتوقف –إلى حد كبير– على نوع الإعداد الذي تلقته قبل الخدمة . فالمعلّمة المعدّة إعداداً سليماً تستطيع من خلاله أن توظـــف جمـــيع المهـــارات التدريسية والقدرات التي اكتسبتها خلال هذا الإعداد وتطبـــيقها فـــي مواقـــف حقيقية داخل الصفوف الدراسية ، حيث تنتقل الطـــالبة المعلّمة خلال هذه الفترة من موقف المتعلّمة إلى موقف المعلّمة بصورة تدريجية ، وتحت إشراف ورعاية المشـــــرفة على التربية العملية . وهذا ما أكده ســـــــعد (١٤٢٠هـــــ ، ص ٥٩) باعتـــبار أن الطالـــب المعلّم تبرز شخصيته من خلال التربـــية العملية شيئاً فشيئاً كمعلّم مستقل له أسلوبه الخاص في التدريس ، وفلسفته التربوية الخاصة به .

ولعـــل ما سبق يؤكد على أن التربية العملية من أهم المراحل التي تمر بها الطالـــبة المعلّمـــة ؛ حيـــث نستطيع من خلالها أن نحكم على مدى تمكن الطالبة

المعلّمة من المهارات التدريسية ، ومن ثم تقويم أدائها وتوجيهها نحو أداء أفضل لتحقيق الأهداف المرجوة . وتمثل التربية العملية الجانب المهم والجوهري في برامج الإعداد للمهنة ، بل تعدّ الركن الأساسي والحيوي في عملية الإعداد ؛ حيث تحتل التربية العملية موقعاً متميزاً ضمن جهود وأنشطة إعداد المعلّمين وتدريبهم . لذا فقد حاول العديد من التربويين إكساب الطلاب المعلّمين عدداً من المهارات التدريسية من خلال التربية العملية ؛ بحيث تساعدهم على النجاح في مهنتهم التدريسية مستقبلاً ، ومن ثم الاضطلاع بدورهم في العملية التعليمية . حيث يؤكد حسان (١٤١٣هـ ، ص٣٦) أهمية تحويل التربية العملية إلى مجموعة من المهارات التعليمية السلوكية اللازمة للقيام بمهام وأدوار المعلّم حاضراً ومستقبلاً .

وبناءً على ما سبق يمكن القول بأن التربية العملية تساهم إسهاماً فاعلاً في تمكين الطالبة المعلّمة من المهارات التدريسية إذا توافرت لها البيئة المدرسية المناسبة ، والإدارة المتعاونة ، والمشرفة المتعاونة القديرة بحيث تعلمها وتوجهها بطريقة تربوية ذات فعالية تقدر دور المعلّمة وجهدها ؛ ونظراً لأهمية التربية العملية فقد أعطتها مؤسسات إعداد المعلّمين أهمية كبرى ، حيث خصصت لها جزءاً من الجانب التربوي في برامج الإعداد ؛ فضلاً عن أنها من أبرز المقررات الأساسية في برامج الإعداد . حيث يؤكد محمد (١٩٩٧هـ ، ص٤) على أهمية التربية العملية تبدو في إعداد المعلّم ، وبخاصة معلّم اللغة العربية ؛ لأن مهارات تدريس اللغة تظهر بوضوح في المواقف الواقعية ، وتساعد على تنمية وتطوير مهارات الأداء اللغوي ، وبخاصة إذا شخصت تشخيصاً إجرائياً ، وتتوفر هذه المواقف خلال التربية العملية ، كما بها أيضاً يمكن تشخيص أداءات الطلاب المعلّمين ومن ثم تتضح أهمية برامج إعداد المعلّمين التي توصل إليها العديد من التربويين ، ومن بينهم متولي (د.ت ، ص١٩) ، وجرادات وآخرون (١٤٠٤هـ ، ص١٢) ، وأكبر وعبد العليم (١٤١٥هـ ، ص٢٥٦) ، والشهراني (١٤١٧هـ ، ص٩٣) ، ومحمد (١٩٩٧م ، ص٤) ، وحمدان (١٩٩٧م ، ص٨) ، وسعد (١٤٢٠هـ ، ص٢٦) ، ومن أبرز ما توصلوا إليه ما يلي :

١- إنهـــا تعمـــل علــــى تنمـــية اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس ؛ لكونها أول احتكـــاك مباشـــر بين الطالب المعلّم والبيئة المدرســـية .
٢- إنهـــا تتـــيح الفرصـــة للطالـــب المعلّم للتأكد من قدرته على مهنة التدريس ، واكتســـابه مهارات التدريـــس المطـــلوبـــة ؛ أثنـــاء عمليـــة التدريـــس .
٣- إنهـــا المؤشر الصادق للحكم على ما اكتسبه الطالب المعلّم من خبرات ، أثناء دراسته في الكلية .
٤- إنها فرصة لترجمة الجوانب النظرية إلى ممارسات فعلية واقـــعية .
٥- إنها حلقـــة وصـــــل تربـــط الجـــانب النظـــــري بالجـــانب العمـــلي .
٦- تتـــيح للطالـــب المعلّـــم فرص العمل في البيئة المدرسية تحت إشراف إدارة المدرسة وبالتعاون مع الزملاء المعلّمين ، ومن هنا تنمو قدرات هؤلاء الطلاب المعلّمين على تقويم أعـــمالهم ، وزملائهم ، وتلاميـــذهم .
٧- إنهـــا مرحلة هامة وضرورية ؛ للتأكد من صلاحية إعداد الطلاب المعلّمين في كليات التربية .
٨- يشعر الطالب المعلّم بالأمن ، والثقة بنفسه في أثناء مواجهة الموقف التعليمي ؛ لأنـــه يـــتعرض لهذه المواقف تدريجـــياً ، بالإضافة إلى وجود إشراف مباشر عليه ، سواء كان من مدرسة التطبيق أو من الجامعة ، أو من كليهما ، كما أن أخطـــاءه كمـــتدرب مـــتوقعة ومغفورة ، وسيجد هيئة الإشـــراف ، والإرشاد لتصـــحيح ذلك ، وبالتالي فإن خطواته تكون واثقة ومشـــجعة ، يطمئـــن إليها دون رهبـــة أو خـــوف .

وهذا يعني أن نجـــاح الطـــالبة المعلّمة في التعـــليم ومهارتها في إتقـــانه ، لا يأتيان عن طريق ما تزودها به برامج الإعداد في كليات التربية من مواد نظرية في أثناء إعدادها ، ولا عن طريق المبادئ العامة التي تتلقاها في موضوع طرائق التدريس البعيدة عن التطـــبيق الفعـــلي ، وإنما لا بـــــد كـــما ورد في قـــنديل (١٤١٨هـــــ ، ص ١٩٨) أن يكـــون لكل مقرر في الإعداد المهني جانب تطبيقي فـــوري ملاصق لمعارف هذا المقرر ، كما يحدث في مقررات الفيزياء والكيمياء وغـــيرها ؛ بحيث تربط برامج الإعداد بين الجانب النظري والتطبيق الفعلي داخل

البيـــئة المدرســـية . وذلك ما أكده سمك (١٤١٨هـــ) بقوله : " إن مهارة المدرس لا يســـتمدها ممـــا يـــتلقاه (أي الطالب المعلم) من نظـــريات علم النفس وأصول التربية فحســـب ، وإنما يســـتمدها من التطـــبيق العملي على هـــــذه النظريات " ص ٦٥٧ ، كمـــا أشـــار بشـــارة (١٤٠٦هـــ ، ص٤٠) إلى أهمية جعل أساليب الإعـــداد قـــبل الخدمـــة صـــورة ممسوخة عن المقررات التي يتلقاها الطالب في مؤسسته عند الإعداد .

وإذا نظـــرنا إلى التربية العملية كجانب تطبيقي للإعداد المهني لمعلّمة اللغة العربـــية ، فإنها ستمثل الجانب الجوهري في التدريب المهني ، والركن الأساسي فـــي إعدادهـــا ، ومهما اختلفت طرق تنظيمها فهي تساهم إسهاماً فعّالاً في تكوين كفاءة المعلّمة ؛ فضلاً عن أدائها أثناء تلك الفترة ينبئ بمدى كفاءتها في المستقبل ، فمعلّمة اللغة العربية بإعدادها الجيد ومهاراتها التدريســـــية قادرةً كما يرى أحمد (١٤٢١هـــ ، ص٦) على جعل المنهج الهزيل منهجاً قوياً ، ومن طريقة التدريس الرديئة طريقة ناجحة . وتحتاج الطالبة المعلّمة إلى التطبيق العملي والتعرّف على المهـــنة ، ومواجهـــة الموقـــف التدريسي قبل الانخراط فيه ، ويتم ذلك من خلال التربـــية العملـــية التـــي تجعلهـــا تتعايش مع الموقـــف التعليمي ، وتتعرّف على احتـــياجاته ، ونقـــاط القوة والضعف لديها ؛ لتحســـن من أدائها . ويؤكـــد متولي (د.ت ، ص٧) علـــى أن التدريب العملي للطلاب في مرحلة ما قبل التخرج أحد المحـــاور الأساسية للوصول بالمهنة للمستوى المطلوب ؛ لأداء وظيفتها المنشودة داخل المجتمع ، كما أنها الوسيلة الحقيقية للربط بين المعارف النظرية والممارسة الفعلية ؛ بحيث تتحول المعارف النظرية إلى واقع ملموس .

ملاحظة أداء المعلمة وتقويمه :

إن عملـــية التطوير ضرورة ملحة في جميع الميادين التربوية ومن أهم تلك الميادـــن فاعلـــيات المعلّمـــن ؛ حيث إن العملية التقويمية للمعلّمة هي المرجع الحقيقـــي ؛ للـــتعرف على مدى نموها المهني ، تشخيص الجوانب الإيجابية بغية تعزيـــزها وتطويرها ، ونواحي الضعف لعلاجها ومن ثم تلافيها ؛ مما يعين على

تحقـيق الأهـداف المنشودة في أحسن صورة ممكنة ، فهي تحتوي على عدد من المهـارات الصفّية المتعلقة بإعداد الدرس ، وتنفيذه ، وتقويمه ، وتستخدم لمشاهدة الأداء التدريسـي للمعلّمـة ، ورصده ثم تبويبه وتحليله وتفسيره ؛ للوصول إلى قرارات مناسـبة ؛ لتحسـين أداء المعلّمة الصفّي في أثناء تنفـيذها الدرس .

وقد ورد في العديد من أدبيات التقويم التربوي أن التقويم الحقيقي هو الذي يـبدأ بـتقرير الشـيء ، ثـم ينطلق نحو التطوير والتعديل والتحسين ، حيث يتم بواسـطته تحديد مدى تحقق الأهداف ، ونجاح العمل ، و تشخيص المشكلات ، وتقديـم الحـلول المناسـبة ، حيث ألمح حمدان (١٤٠٨هـ) إلى أن التقويـم هـو " كشـف مدى تأثير تدريس المعلم على تعلم التلاميذ ، وتحديد نقاط الضعف والقوة فيه ، مما يؤدي إلى تصـحيحه وتوجيهه فيما بعد ليسـتجيب بدرجة فعّالة أكثر لتعلم التلاميذ ورغباتهم" ص١٠-١١ .

وتقويـم أداء المعلّمـة هو عملية إصدار الحكم على الأداءات والممارسات المهاريـة التدريسـية التي تقوم بها المعلّمة داخـل حجرة الصـفّ أثناء تنفيذها للـدرس ، وتحديـد الحكم يتم بناء على ملاحظة أداء المعلّمة وقياسـه ، ومن ثم تحليله ، وتفسيره ، وإصدار الحكم .

ولتقويم أداء المعلّمة فوائد عديدة منها :-

١. يوفر معلومات مهمة عن مستوى أداء المعلّمات في المرحلة المتوسطة تساعد على تحديد الأساس الواقعي الذي تبدأ منه جهود التطوير .
٢. يسـاهم نظام التقويم في الكشف عما يكون هناك من طاقات ، وقدرات كامنة لدى المعلّمات ، وغير مستغلة في عملهنّ الحالي .
٣. يكون التقويم مدخلاً لتخطيط البرامج التدريبية اللازمة لرفع المستوى .
٤. يساهم التقويم في تحسين أداء المعلّمة ؛ لأنه يعين في اكتشاف جوانب الضعف والقصور ، والعمل على تقويمها .

وحيـث إن السـلوك التدريسي يعتبر من أهم المؤشرات على مسـتوى التلامـيذ ، فإن الارتقاء بمستوى التلاميذ إلى درجة التمكن لابد أن يتحقق بزيادة فاعلـية سـلوك التدريس ، وهو لا يتم إلا بعملية قياس موضوعية لهذا السلوك ؛

وتقويمـــه حتى يتم تصحيح الأسلوب الخاطئ ، وتحسين الأداء الضعيف ، وتدعيم الأداء السليم .

وقـــد اســـتطاع الباحـــثون التربويون في مجال إعداد المعلّم إيجاد عدداً من الأســـاليب لـــتقويم مهارات تدريس المعلّم في أثناء تنفيذه العملية التعليمية ، ومن أهمهـــا أســـلوب الملاحظـــة ؛ بصفتها أداة رئيسة ، يمكن من خلالها معرفة مدى تحقـــيق الأهـــداف التربوية المنشودة ، والتأكد من سلامة ممارسة المعلّم مهارات الـــتدريس ، حيـــث وصف فان دالين (١٩٨٥م ، ص٤٦١) أسلوب الملاحظة بأنه أفضـــل أدوات جمع المعلومات حين يكون تطبيقه ممكناً ، وتعدُّ الملاحظة المنظمة لســـلوك الـــتدريس وسيلة مهمة من وسائل التقويم ؛ نظراً لما لها من طابع خاص يمـــيزها عـــن بقـــية الوســـائل الأخرى ؛ إذ إنها تلقي الضوء على أفعال المعلّمة وسلوكياتها أثناء تنفيذ العملية التعليمية ، وأدائها للأدوار التربوية الموكلة لها .

وتســـتدعي عملية الملاحظة إعداد بطاقة لتقويم أداء المعلم ، وتحقيق العديد من الأهداف التربوية ، من أبرزها تحسين التدريس ورفع كفايته وفعاليته في تعليم التلامـــيذ ؛ لـــذا لابد من توفـــر عـــدد من المعـــايير في بطـــاقات الملاحظـــة حـــددها حمدان (١٤٠٤هـــ ، ص١٠١) في الآتي :

١. ملاءمة محتوى البطاقة لمتطلبات التعليم وطبيعة التربية العربية .
٢. ســـهولة استعمالها فيما يتعلق بكيفيات الملاحظة ، وجمع البيانات ، وثبوتها وتحليلها ، وتفسير النتائج ، ثم توجيه المعلّم التدريسي للأفضل .
٣. شـــمولها ، بحيث تقيس السلوك الإدراكي والعاطفي والحركي والاجتماعي للمعلّـــم داخل الصفّ بالإضافة إلى التركيز على الجانب العملي من أنشطة المعلّم وتلاميذه .

وأداء المعلّمة داخل حجرة الصفّ هو كما وصفه المفتي (١٩٨٤م ، ص٩) جـــزء من سلوكها ، والذي يتكون من الأداءات التي تحدث داخل حجرة الصفّ ، ولهـــا تأثيرها المباشر على العملية التعليمية ، وهذه الأداءات والممارسات تستلزم عملـــية قياس موضوعية داخل حجرة الدراسة ، أثناء التفاعل الحادث بين المعلّم والمـــتعلم ، وعـــن طريقها يمكن إجراء عملية تقييم لهذا السلوك ، ويتحدد الأداء

الضـعيف حـتى يمكـن تحسينه ، ونقف على الأداء السليم حتى يمكن تدعيمه ، والأداء الخاطـئ –إن وجـد– يحـذف ، ونصـل إلى أكثر فاعلية ممكنة لسلوك الـتدريس ؛ لـذا نجـد أن رصد أداء الطالبة المعلّمة أثناء تدريسها داخل حجرة الصـفّ أمـر مهـم للارتقاء بسلوكها التدريسي ، ووضع سـلبيات أدائها تحت المجهـر؛ لتشخيصها ومعالجتها ، ورصد إيجابياتها ؛ لتدعيمها وتطويرها ، وهذا يـؤدي بشكل مباشر إلى الوصول بأداء المعلّمة إلى مستوى التمكن ؛ حيث يتسم أداؤها بالسمات التدريسية الجيدة .

وفـي هذا البحث تكون العناية بالتقويم ، والسعي إلى تحديد مستوى الطالبة المعلمة أي : تحديد الحكم على أداء الطالبات المعلّمات ، ومدى تطبيقهنّ لمهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة أثناء تقديم الدرس ، وهذا التحديد يتم بناء على ملاحظة أداء الطالبات المعلّمات وقياسه ، ومن ثم تحليله ، وتفسيره وإصدار الحكم .

ثانياً :- الدراسات السابقة

تمهيد :

يُعـد المعلّـم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية ؛ لذا فقد حظي إعداده باهـتمام التربويين في كل زمان ومكان ، وهذا ما جعل الدراسات التربوية تولى اهـتماماً بالغـاً بقضية إعداد المعلّم ، حيث اتجهت معظم الدراسات إلى تطوير بـرامج إعداده وتحديثها ؛ من أجل رفع مستوى أدائه ، وتنمية مهاراته ؛ ليتمكن مـن أداء أدواره بفعالية ، وإذا كان إعداد المعلّم بشكل عام أمر بالغ الأهمية فإن إعـداد معلّـم اللغـة العربية يعتبر أكثر أهمية ؛ لكون المواد التي يدرِّسها قاعدة أساسـية تؤثـر في المواد الأخرى ، والضعف فيها يؤثر سلباً على تحصيل بقية المواد الدراسية .

وإذا أردنـا لـبرامج إعداد معلّم اللغة العربية نجاحاً لابد أن تتضمن تلك الـبرامج تدريـباً ميدانياً أثناء فترة الإعداد ، تتوافر فيه العناصر البشرية اللازمة لتنفيذه ، ويطلق عليه عادة التربية العملية أو الإعداد قبل الخدمة .

وقد تنوعت الدراسات التي أجريت في ميدان إعداد المعلّمين قبل الخدمة (التربية العملية) ، وتناولت مشكلات متعددة ، وسارت في اتجاهات مختلفة ، ونتج عن ذلك اختلاف في الأهداف ، والأساليب ، والنتائج .

ونظراً لأن الدراسة الحالية هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلّمات لمهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة ، فإن الباحثة شرعت في مراجعة الدراسات والبحوث - التي أمكنها الإطلاع عليها - في مجال إعداد المعلّمين قبل الخدمة ، وتبين من خلال ذلك أن مجال الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تدريس النصوص الأدبية مازال بحاجة ماسة إلى دراسات عديدة تقف على كل محور فيه ؛ ليفيد منه المعلّمون والقائمون على برامج إعدادهم على حد سواء .

وفيما يلي تعرض الباحثة الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة الحالية ؛ بهدف معرفة موقع هذه الدراسة من تلك الدراسات المتوفرة ، والإفادة منها في الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تدريس النصوص الأدبية ، وسيشمل عرض الدراسات تناولها من حيث الهدف ، والعينة ، والإجراءات ، وأبرز النتائج والتوصيات ثم التعقيب على الدراسات بشكل عام ، وبعد مسح شامل للدراسات السابقة رأت الباحثة - تسهيلاً للتناول - تصنيفها في المحورين التاليين :

المحور الأول : دراسات عنيت بتحديد المهارات اللازمة لتدريس اللغة العربية :

قام العيسوي (١٤٠٤هـ) بدراسة هدفت إلى تحديد مهارات التدريس العامة اللازمة للمعلم ، ومهارات تدريس كل فرع من فروع اللغة العربية خاصة ، وقد طبقت الدراسة على (٧٦) فرداً من الخبراء في القياس التربوي وتعليم اللغة العربية وطرق تدريسها ، وموجهي اللغة العربية ، ومدرسيها الأول من العاملين بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي ، ومجموعة من المعيدين والمدرسين في تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية .

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم (استبيان) لتحديد المهارات التدريسيه اللازمة لمعلمي اللغة العربية ، الخاصة والعامة ، وصنَّف مهارات التدريس في قائمة على النحو التالي :

١. قائمة بالمهارات التدريسية اللازمة لتدريس فروع اللغة العربية ؛ حيث بلغت مهارات تدريس النصوص الأدبية (١٣) مهارة .
٢. قائمة بالمهارات العامة لمعلّم اللغة العربية واشتملت على مهارات التخطيط ، والتنفيذ ، والتقويم ، واستخدام السبورة وتكنولوجيا التعليم .

وطبقت أداة البحث على (٢٥) معلّماً بالمرحلة الإعدادية ، و(٣٩) معلماً بالمرحلة الثانوية ، ومن أهم ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج تدني مستوى أداء العينة في كثير من المهارات التدريسية الفرعية ، خاصة فيما يتعلق بالنحو، والبلاغة ، والنصوص ، والخط ، وقد أوصى الباحث بضرورة تزويد معلّمي اللغة العربية بهذه المهارات عن طريق برامج الإعداد ، وتدريب الطلاب بكليات إعداد معلّمي اللغة العربية على تلك المهارات قبل التحاقهم بالعمل ، و الاستعانة بالمقياس في تقويم أداء معلّمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسط والثانوية .

ومن الدراسات التي ركزت على تحديد المهارات اللازمة لمعلّم اللغة العربية ، دراسة أجراها عبد الحافظ (١٩٨٦م) والتي حدد هدفها في سعيها إلى تحديد المهارات اللازمة لمعلّم اللغة العربية عند تدريسها في المرحلة الثانوية ، وتقويم أداء المعلّمين في ضوئها ، ولتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث بتحديد المهارات اللازمة لمعلّم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في (استبيان) عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المجال ، وتوصل في ضوء آرائهم ومقترحاتهم إلى قائمة بالمهارات في كل فرع من فروع اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، ثم صنَّف مهارات التدريس المحددة مسبقاً في محاور هي كالتالي : مهارات لإعداد الدروس ، والتخطيط لها ، ومهارات لمعالجة الدروس ، ومهارات استخدام طرق معينة في التدريس ، ومهارات استخدام الوسائل التعليمية ، ومهارات التفاعل مع التلاميذ ، ومهارات التقويم ، وصمم الباحث لذلك أربع بطاقات لملاحظة أداء معلّمي اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية ،

والقراءة ، والنحو ، والتعبير وقد اختيرت عينة قوامها خمسون معلّماً ومعلّمةً ، هم جميع القائمين على تدريس اللغة العربية بمحافظة الفيوم بمصر .

وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى معلّمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في إتقـــان مهارات التدريس ، وتمكنهم منها يعد ضعيفاً على المستوى العام في فروع اللغـــة العربـــية ؛ حيث بلغ مستوى إتقان مهارات تدريس النصوص ٤٣,٧% ، ومهارات تدريس القراءة ٣٩,٦% ، ومهارات تدريس النحو٣٩,٦% ، ومهارات تدريـــس التعبـــير ٣٤,٢% ، وكان من أبرز ما أوصى به الباحث ضرورة العمل علـــى رفع مستوى معلّمي اللغة العربية ، وزيادة كفاءتهم ، وتنمية مهاراتهم حتى يمكـــنهم القيام بالمهام المنوطة بهم على نحو أفضل ، عن طريق تطوير مقررات الإعداد ، والتركيز فيها على إكساب المعلّمين مهارات التدريس اللازمة لهم .

وهـــناك دراســـة أخـــرى كشفت عن واقع تدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي ، أجراها شحاته (١٩٩١م) بهدف التعرّف إلى الإجراءات التدريسية التي يقوم بها معلّمو اللغة العربية في التخطيط لتعليم اللغة العربية ، وتنفيذه ، وتقويمه في الصف الخامس الابتدائي من مرحلة التعليم الأساسي ، وقد اتبعت هذه الدراسة المـــنهج الوصـــفي التحليلي ؛ لرصد واقع تدريس اللغة العربية ؛ بواسطة أدوات موضـــوعية ، تمثلت في أدلة مقابلة المعلّمين ، والموجهين ، والمديرين ، وقسمت لثلاثة أقسام ، تناولت مرحلة تخطيط الدرس ، ومرحلة تنفيذه ، وتقويمه ، وامتدت لتشمل رصد ما هو مسجل في كراسات إعداد الدروس اليومية للمعلمين ؛ لمعرفة الإجـــراءات التـــي يلتفـــت إليها المعلّمون في مرحلة تخطـــيط الدرس ؛ لكونها المـــرحلة الأولـــى مـــن مراحل عملية التدريس ، كما شملت الأعمال التحريرية لمـــتابعة الإجـــراءات التدريسية التي تكشف عن الأعمال التحريرية ، وقد طبقت الدراسة على عشرين معلّماً ومعلّمة للغة العربية ممن يمارسون التدريس بالصّف الخامس ، واثني عشر موجهاً ومديراً ، ممن يقومون بمتابعة معلّمي اللغة العربية والإشراف عليهم .

وقـــد تبيـــن للباحـــث من خلال تحليله للنتائج ، عدم الالتفات إلى أهداف الـــدرس ، وتحـــديدها تحديداً سلوكياً ؛ باعتبارها في نظر المعلّمين ليس لها قيمة

علمـــية ، وهـــذا يشير إلى أن هناك عشوائية في التدريس ، والاقتصار في إعداد الـــدروس علـــى كتاب التلميذ ، وعلى كراســـات الإعداد للسنوات السابقة ؛ مما يجعـــل الـــدروس غير مرتبطة ببيئة المتعلّم بدرجة كبيرة ، وعدم معرفة المعلّمين للمهـــارات اللغويـــة ، التـــي يعملون على إكسابها للمتعلمين ، مما يشير إلى عدم الوعـــي بغايـــة كل درس من دروس اللغة العربية ، وأن الإجراءات التخطيطية والتنفـــيذية ، والتقويمـــية للتدريس غير موجهة وعشوائية ؛ فضلاً عن أن أدوار معلّمـــي اللغـــة العربـــية مع تلاميذهم داخل المدرسة أدوار نمطية تقليدية ؛ حيث تقتصر على الشرح والتبسيط والتفسير والإلقاء .

كمـــا سعت دراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـــ) إلى تحديد مطالب الإشراف علـــى تعلـــيم نصوص الأدب العربي في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدارس البـــنات ، وتقديم أداة موضوعية للإشراف على تحقيق مطالبها ، وذلك بالرجوع إلـــى المتخصصـــين ، وملاحظة أداء المعلّمات ؛ حيث قامت الباحثة باستخلاص العبارات التي تمثل مطالب الإشراف على تعليم النصوص الأدبية ، ووضعها في بطاقـــة ملاحظـــة ، ثـــم تجريبها بواسطة جميع مشـــرفات اللغة العربية بمكتب الإشـــراف التربوي بمكة ، حيث بلغ عددهنّ (١٠) مشرفات .

وقـــد توصـــلت الدراســـة إلى تحديد مطالب تعليم النصوص الأدبية ، وما تـــنطوي علـــيه من كفايات ومهارات وإجراءات في الاندماج بالنص ، الاتصال بالمعاني ، وصف النص ، تفسير النص ، الحكم على النص .

وأوصـــت الدراســـة بتعميم بطاقة الملاحظة للإشراف على تعليم نصوص الأدب في المدارس المتوسطة والثانوية، وفي كليات التربية للإشراف على طلاب وطالبات التربية العملية .

كما قام شحاته (١٩٩٢م) بالكشف عن السلوك التدريسي لدى معلّمي اللغة العربـــية بالصـــفين الخـــامس الابتدائي من الحلقة الإعدادية والمتوسطة الثانـــي (أو الثامـــن) ، هدفـــت الدراســـة إلى رفع الكفاية الداخلية للمدرسة المصرية عن طـــريق معرفة أحد عناصر هذه الكفاية ، وهو ممارسة المعلم للتدريس المرتبطة بمســـتوى تحصيل التلاميذ ، حيث اسخدمت الاستبيانات ، وأدلة مقابلة المعلّمين ،

والتلاميذ ، والمشرفين على تعليم اللغة العربية ، ومديري المدارس ؛ لمعرفة الممارسات التدريسية التي يمارسها المعلّم ، ووصلت عينة الدراسة إلى ثمانية عشر ألف تلميذ وتلميذة ، وألفين ومائة معلّم ، وأربعين موجهاً، وستمائة مدير مدرسة ، وهي مشتقةً من ستمائة مدرسة ، وقد تبين للباحث من خلال تحليله للنتائج أن معلّمي اللغة العربية بجميع فروعها لديهم الإلمام ببعض أنماط الأداء التدريسي ، في حين أن هناك أداءات تدريسية متدنية تتصل : باستخدام الوسائل التعليمية ، وإعطاء أمثلة من الواقع وربطها ببيئة المتعلم ، والتركيز على الأنشطة ، واستخدام أسئلة التوضيح ، ونتيجة تدني بعض الأداءات التدريسية جاءت توصيات الدارسة لتؤكد على إعداد نشرات تربوية ، وعقد ورش عمل للتعرف إلى الأداءات التدريسية ، والتدريب على الأداء التدريسي الفّعال ، وإعادة النظر في برامج كليات التربية الحالية لتتضمن هذه الأداءات التدريسية المتدنية ومتابعتها عبر التدريب العملي .

وقام العيسوي (١٤١٣هـ) بإجراء دراسة لقياس المهارات التدريسية لدى معلّمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية والثانوية قياساً موضوعياً وفق المعايير التي اتفق عليها ، والموضحة في المقياس الذي أعده لهذا الغرض ، على أن يجري القياس في جميع فروع اللغة العربية ، والتعرّف على أوجه القصور والإجادة في أداء المعلّم ، لكل فرع من فروع اللغة ،وقد شمل المقياس على مجموعة من فروع اللغة العربية ، ويتدرج تحت كل فرع من هذه الفروع المهارات التدريسية ، التي ينبغي أن يقّوم في ضوئها المعلّم عند تدريسه لكل فرع ، فاحتوى المقياس على قائمة بالمهارات التدريسية العامة اللازمة لمعلّم اللغة العربية على وجه الخصوص هي كالتالي :

١. التخطيط ، والأنماط السلوكية الدالة على هذه المهارة العامة سبعة أنماط .
٢. التنفيذ ، والأنماط السلوكية الدالة على هذه المهارة العامة تسعة عشر نمطاً.
٣. التقويم ، والأنماط السلوكية الدالة على هذه المهارة العامة تسعة أنماط .

٤. اســتخدام السبورة وتكنولوجيا التعليم ، والأنماط السلوكية الدالة على هذه المهارة العامة خمسة أنماط .

وقــد بلغــت المهارات الخاصة بتدريس النصوص الأدبية عشر مهارات فرعية ، وقد استطاعت الباحثة من خلال هذه الدراسة أن تقدم مقياساً لتقويم معلّم اللغــة العربية في جميع فروعها بلا استثناء ، لتحديد أوجه القصور والإجادة في أدائــه لكل فروع اللغة العربية ، وذلك لإزالة التباين والاختلاف الظاهر في تقويم الموجهيــن لمعلّمــي اللغـــة العــربــية لفرع واحد من فروعها دون بقية الفروع الأخرى .

ثم جاءت دراسة الدوسري (١٤١٨هـ) التي هدفت إلى تعرّف ما يقوم به مشــرفو اللغـــة العربية في إشرافهم على تدريس النصـــوص الأدبية في المرحلة الثانوية ؛ في مدينتي الرياض والخرج ، وقام الباحث باستخلاص مطالب الإشراف علـــى تدريـــس النصـــــوص الأدبية ، المتمثلة في الاندماج بالنص ، والاتصال بالمعانـــي ، وصـــف النص ، التفسير المتعمق للنص ، الحكم على النص ، ثم قام بالـــتحقق مـــن مطالـــب الإشـــراف على تدريس النصوص التي تحظى باهتمام المشـــرفين والمطالب التي لا تحظى باهتمامهم ، ومطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية التي يعرفها مدرسو اللغة العربية بوساطة المشرفين التربويين ، وقد استخدم الباحث أداتين لجمع معلومات البحث هما :

١. ملاحظـــة المشـــرفين لأداء أحـــــد مدرســـي النصوص الأدبية في المرحلة الـــثـــانوية ، وتقديمهـــم تقاريـــر مكتوبة إثر هذه الملاحظة ، ثم تحليل هذه التقارير .

٢. اســـتفتاء ذو صورتين ، أحدهما للمشرفين والآخر للمعلّمين . ثم قام الباحث بتحلـــيل تقاريـــر (١٣) مشـــرفاً عـــن أداء أحـــد المعلمين ، كما قام بتحليل الاســـتفتاءات التـــي جمعـــت من (١٩) مشرفاً تربوياً ، و(١٠٠) مدرس ، ممثّلين لمراكز الإشراف الخمسة بمدينة الرياض والخرج ، وقد أسفرت نتائج الدراســـة عن وجود قصور في أداء مشرفي اللغة العربية عن تحقيق مطالب الإشـــراف علـــى تدريس النصوص الأدبية ؛ إذ تبين أنهم يرشدون المعلّمين

بدرجة مناسبة إلى ثمانية إجراءات فقط من مجموع إجراءات تحقيق مطالب الإشـراف علـى تدريـس هذه المـادة ، وعـددها ثـلاثـون إجـراءً ، وكـان أقـل المطـالب تحقيقاً مطلب (الاندماج بالنص) ؛ فضلاً عن عـناية المشرفين ببعض المطالب العامة غير الخـاصة بتدريس النصوص الأدبـية والتي ترتبط بمهارات إدارة الصّف ، واستخدام الوسائل التعليمية ، وأوصـى الباحـث بضـرورة تدريـب مشرفي اللغة العربية على مطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية .

المحور الثاني : دراسات عنيت بالكشف عن واقع التربية العملية :

قـام كـل من حجاج والخضري (١٩٨٢م) بدراسة علمية سعت إلى تقويم برنامج إعداد معلّمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر من حيث أهدافه ومكوناته ومدى فاعلية إعداده للمعلّم ، حيث طبقت الدراسة على عينة من (٢٢٥) فـرداً ، وضـمت ثلاث مجموعات رئيسة وهي :- مجموعة العاملين في إعداد المعلّـم بجامعـة قطـر (٣٩) فرداً ، ومجموعة الخريجين وبلغت (١٠٣) معلّم ومعلّمـة ، ومجموعـة من الطلاب (١١٣) طالب وطالبة ، ممن هم على وشك الـتخرج ، وكـانـت أداة الدراسة استبيانين ، أحدهما خاص بالعاملين في إعداد المعلّم ، والآخر خاص بالخريجين والطلاب .

وقـد توصـلت الدراسة إلى أن من أهم الأهداف التي يجب أن يؤكد عليها بـرنامج إعـداد المعلّـم في الكلية إكساب الطلاب المهارات الملائمة في مجال تخصصـهم وأسـاليب تدريسها ، أما فيما يتعلق بمدى إسهام الإعداد المهني في تحقيق أهدافه ، فقد كشفت الدراسة عن أن التربية العملية قليلة الأهمية في الإعداد المهني للمعلّم ، ولا تتمشى مع أدوار المعلّم ومهامه .

وفـي دراسة ميدانية أخرى ، أجرها حسين (١٩٨٥م) ، وسعى من خلالها إلـى تشـخيص المشـكلات التـي تواجه الطلاب المعلّمين بكلية التربية بجامعة الإمارات أثناء تدريبهم العملي بمدارس الدولة ، وقد طبقت الدراسـة على طلاب المسـتوى الرابع ، والمسـجلين في مادة التربية العملية ، حيث بلغ أفراد العينة (٤٥) طالـباً وطالبة ، وهم جميع طلاب وطالبات التربية العملية بالشعب المهنية

فـــي جميع التخصصات ، وقد توصل الباحث إلى إجماع أفراد العينة على أن من أهم المشكلات التي واجهت الطلاب المعلّمين في أثناء التربية العملية ، هي : عدم وضـــوح المهـــارات التدريسية والتربوية المراد من الطلاب المعلّمين اكتسابها ؛ حيـــث وصلت نسبة تكرارها ١٠٠% ، كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم كفاية التربـــية العملـــية في تحقيق أهدافها ، وذلك بتركيزها في المدارس على دروس المشـــاهدة والـــنقد والمشـــاركة في التدريس ، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراســـة أوصـــى الباحث بالتعرف على المهارات التدريسية المطلوب إكسابها الطلاب المعلّمين ، ووضع خطة عمل واضحة من أجل إكساب الطلاب المعلّمين المهـــارات التدريســـية اللازمة ، ووضع بطـــاقة تقويم للطـــالب المعلّم تقيس الكفايات التدريسية اللازمـــة له .

ثم كانت دراسة جلهوم (١٩٩١م) التي هدفت إلى تقويم برامـــج إعداد معلّم اللغـــة العربية ، والكشف عن فعاليتها في إعداد الطالب المعلّم لمهنة التدريس ، وقـــد كشـــفت نـــتائج الدراسة عن إهمال برامج إعداد معلّم اللغة العربية الجانب المهـــاري للمعلّم ، حيث يشوبها النقص من حيث كفاية الإعداد للمهنة ، ويعوزها الـــربـــط بيـــن مـــا يـــتم تدريسه ومتطلبات المهنة الواقعية ؛ من خلال مناهجها الدراســـية ، وعـــدم كفايـــة التربـــية العملية أثناء الإعداد ؛ لتأهيلهم للمهنة بعد ممارســـــتها الفعلية ، حيث تأخذ صفة الروتين أكثر من التوجيه والإفادة الفعلية منها ؛ فضلاً عن الاهتمام بالجانب النظري في برامج الإعداد بالكلية على الجانب التطبيقي ، وقلة ارتباطها بالمناهج الدراسية ، وقد أوصى الباحث بأن يتم الإعداد في ضوء الكفايات الخاصة بمعلّم اللغة العربية ، وضرورة مراجعة برامج إعداد المعلّـــم وتقويمها في ضوء احتياجات المهنة ومتطلبات الواقع ، وإعادة النظر في برامج إعداد المعلّمين ، بحيث يتم الموازنة بين الجانب النظري والتطبيقي .

وفي دراســـة مسحية وصفية سعى غوني (١٤١٠هــ) إلى تعرّف العوامل المرتـــبطة بمســـتوى أداء طلاب وطالبات كلية التربية ، حيث قام الباحث بإعداد (اســـتبيان) تـــم توزيعـــه على عينة عشـــوائية مكونة من (٥٧) طـــالباً، (٣٩) طـــالـــبة مـــن كليـــة التربية بالمدينة المنورة ، وتوصل الباحث من خلال نتائج

الدراسة إلى أن هناك عجزاً في برامج الإعداد التربوي بالكلية ؛ مما كان له تأثير سلبي على أداء الطلاب والطالبات للتربية العملية منها : عدم إعداد الطلاب المعلّمين والطالبات المعلّمات إعداداً جيداً ، فإعدادهم التربوي لم يساعدهم على اكتساب المهارات التدريسية لتحسين أدائهم التعليمي في الفصل ، ولم يمكّنهم من تصميم الوسائل التعليمية المناسبة ، وتحضير الدروس المدرسية ، وإجراء التقويم الجيد للتلاميذ ، والتغلب على المشكلات التي تواجههم مع التلاميذ ، وفهم دورهم في العملية التعليمية ؛ فضلاً عن عدم وجود علاقة بين ما يدرسه الطلاب والطالبات في الكلية وبين ما يدرّسونه للتلاميذ في المدرسة ، وقد أوصى الباحث بضرورة إعادة النظر في برامج الإعداد التربوي المقدم للطلاب والطالبات بالكلية ، بالتركيز على إكسابهم مهارات التدريس اللازمة لهم .

وفي العام نفسه جاءت دراسة ملكة صابر(١٤١٠هـ) بهدف تعرّف مدى ما حققه برنامج التربية العملية من أهداف في تدريب الطالبات المعلّمات في كلية التربية على بعض مهارات التدريس وأوجه التعامل في المدرسة ، وقد طبقت الدراسة على عينة من (٤١) مشرفة من مشرفات البرنامج ومعيدات الأقسام ، اللاتي يشرفن على طالبات الفرقة الرابعة ؛ حيث صممت الباحثة لذلك أربع (استبانات) ، وزعت على عينة الدارسة ، وقد كشفت نتائج الدراسة أن من أهم الصعوبات التي واجهت الطالبات المعلّمات : عدم قدرتهن على تأدية المهام والمهارات التدريسية المطلوبة سواء من الناحية العملية أو التربوية ، وقد أوصت الدراسة بزيادة الاهتمام برفع كفاءة الطالبات المعلّمات علمياً بالقدر الذي يساعد على إيجاد نوع من الثقة من جانب المدارس ومعلّمات المواد في قدرة الطالبات المعلّمات على القيام بدور معلّمة المادة بدرجة مقبولة .

وفي دراسة الزهراني (١٤١٣هـ) (معلّم التعليم العام ــ قضايا الإعداد وعوائق التخطيط) والتي كان الهدف منها تحديد أبرز القضايا المتعلقة بإعداد وتطوير معلّم التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، و توصل الباحث إلى أن هناك بعض المشكلات تتعلق ببرامج الإعداد التربوي وطرائقه وأساليبه ومن أهمها : عجز برامج الإعداد عن تكوين بعض المهارات الأساسية للمعلّم ،

وضعف ارتباط مناهج الإعداد التربوي بالحياة العملية للمتعلم ، وقصور التدريب الميدانـــي للمعلّم (التربية العملية) ، وقد أوصى الباحث بأن تشمل مناهج الإعداد الخـــبرات والمهـــارات التـــي يحتاجها المعلّم في أداء أدواره التعليمية ، و إيجاد التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي ، واعتماد خطة واضحة للتدريب والتقويم شـــاملة للمهـــارات التدريســـية التي يلزم إكسابها الطلاب المعلّمين ؛ من خلال التدريب الميداني (التربية العملية) .

ومـــن الدراســـات الحـــديثة في هذا المجـــال دراســـة سهير فودة ، ونورة عـــبد الغفـــار(١٤١٧هـــ) التي هدفت إلى تحديد المهام والعمليات الرئيسة التي يشـــملها بـــرنامج الإعـــداد التربوي بكليات التربية للبنات ، وتقويم مستوى أداء المعلّمات في تلك المهام والعمليات في مراحل النمو الأولى والثانية ، التي تغطي الســـنوات الـــثلاث الأولـــى من عمل المعلّمة ، وقد تضمنت عملية تحديد المهام والعملـــيات الرئيسية للبرنامج ثمان وثمانين مهمة وعملية ، استخدمتها الباحثتان كأداة للدراسة على شكل (استبيان) عرض لتحكيمه على نخبة من أساتذة المناهج وطرق التدريس ، وطبقت الأداة على عينة من (٧٢٧) معلّمة من معلّمات التعليم العـــام هـــنّ كالتالي : (٤٠٣) معلمة يمثلن المرحلة المتوسطة ، و (٣٢٤) معلمة يمثلن المرحـــلة الثانوية ، وقد توصلت الدراســـة إلى أن من أهم الصعوبات التي تـــؤدي إلى نقص مستوى الأداء هو : عدم حصول المعلّمة على التدريب الكافي علـــى المهـــارات التدريســـية ، والمهام ، والعمليات اللازمة لها أثناء مرحلة الإعـــداد ؛ للتكيف مع ظروف الفصل والمدرسة ، وقد أوصت الدراسة بضرورة توفـــير قوائـــم بالكفايات للقائمات على تدريس مقررات برنامج الإعداد التربوي بكلـــيات البـــنات ، وتدريـــب الطالـــبات المعلّمات على التعامل معها ، وتوفير الإمكـــانـــات اللازمـــة لتدريبهـــن علـــى مهارات التدريس واســـتخدام الوسائل التعليمـــية ، وإعداد المعلّمة النموذجية وإعطائها دورات مستمرة ؛ حتى يمكن أن تساهم في توفير نموذج جيد للطالبة المعلّمة ، والمعلّمة حديثة التخرج .

ثـــم كانـــت دراسة بادي (١٤١٧هـــ) التي هدفت إلى تحديد حاجات الأداء التعليمـــي للطالـــب المعلّـــم في التربية الميدانية ؛ عن طريق تصميم (استبيان) ،

لتحديد حاجات الأداء التعليمي للطلاب المعلّمين أثناء التربية العملية، وذلك بجمع التقارير التي يكتبها الطلاب المعلّمون أثناء التربية العملية والتي يذكرون بها مشكلاتهم وما يجدون من صعوبات تعليمية ، و مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة ؛ لاستخلاص عبارات الاستبيان ، وتبين للباحث من خلال تحليله نتائج الدراسة أن حاجات الأداء التعليمي تنحصر في فئات ثلاث هي : حاجات الأداء التعليمي المطلوب قبل التعليم الصفّي ، حاجات الأداء التعليمي المطلوب أثناء التعليم الصفّي ، حاجات الأداء التعليمي بعد التعليم الصفّي ، وقد توصلت الدراسة إلى أن الطلاب المعلّمين لديهم حاجة ماسة إلى موضوعات تعينهم على الأداء التعليمي الأفضل ، وهذه الموضوعات كانت مطلوبة أثناء الأداء ، إلا أن العديد من الطلاب ما كانوا يعرفون عنها شيئاً نظرياً أو تطبيقاً ، وأن هناك سلوكيات تحتاج إلى مفهومات ومهارات كان يفتقر إليها بعض الطلاب ، وهناك موضوعات تعذر على الطلاب تطبيقها ؛ نظراً لأنهم لم يتدربوا على ذلك أثناء إعدادهم في الكلية ، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في موضوعات الإعداد التربوي ذات العلاقة بالتعليم التي كشفت الدراسة عن حاجة الطلاب المعلّمين ؛ إليها حتى يتم بذلك تلافي نواحي القصور في تهيئة الطالب المعلّم للقيام بمهنة التعليم قياماً أكثر إحكاماً ، وأن يجري تطوير موضوعات الإعداد التربوي بتعديل أساليبها وإجراءاتها ؛ حتى تصبح أكثر جدوى في برامج إعداد الطالب المعلّم .

وفي دراسة ميدانية أخرى سعت إقبال الغصن (١٤١٨هـ) إلى تقييم أداء طالبات الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض أثناء التربية العملية ، ومعرفة المهارات التدريسية العامة ، والمهارات التدريسية الخاصة باللغة العربية ، حيث قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة اشتملت على عدد من المهارات التدريسية العامة ، والمهارات الخاصة باللغة العربية ؛ لملاحظة أداء جميع طالبات الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية ، وقد توصلت الباحثة إلى أن طالبات الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية لم يتمكنّ من المهارات التدريسية العامة ، ولا المهارات التدريسية الخاصة باللغة العربية ، وقد أوصت

الدراســة بضــرورة تحديــد المهارات التدريسية التي يجب أن تتقنها الطالبات المعلّمــات حتى يتعرفنّ عليها ويحاولنّ التمكن منها ، فضلاً عن إكساب الطالبات المعلّمــات المهــارات التدريســية العامة ، واللغوية ؛ عن طريق تحويل الأسس النظرية إلى مهارات أدائية في سلوك الطالبة المعلّمة .

خلاصة وتعقيب :

من خلال عرض الدراسات السابقة تبين ما يلي :

١- ندرة الدراسات التي تناولت واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تدريــس النصوص الأدبية ، إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً ؛ مما يزيد من الحاجة إلى دراســة تثري هذا المجال الذي كاد يغيب عن أذهان الباحثين ، حيث إنه لم تجر دراســات عربية سابقة تقف على واقع ممارسة الطلاب المعلّمين مهارات تدريس النصوص الأدبية في حدود علم الباحثة .

٢- رغم تعدد فروع اللغة العربية ، ورغم كثرة البحوث في مجــال تعليم اللغة العربية ؛ فإننا نحتاج إلى دراسات تعنى بالكشف عن واقع ممارسة مهارات تدريــس النصــوص الأدبــية في العالم العربي ؛ مما يجعل الحاجة قائمة لإجراء دراســات تــثري المجــال الــذي لم تتجه إليه عناية الباحثين بعد ؛ وهذا يعطي مشــروعية للدراســة الحالية التي يؤمل - إن شاء الله - أن تسد ثغرة من ثغرات ميدان تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية .

٣- إن الدراسات التي تم عرضها بينت ضرورة العناية بمهارات التدريس اللازمة لمعلّمي اللغة العربية ، وضرورة توافر مهارات يلزم التدريب عليها في بــرامج إعدادهم ؛ ليتمكنوا من أداء عملهم بكفاءة وفاعلية، مما يستوجب النهوض بدراسات جديدة تأخذ بتوصيات تلك الدراسات وتنهض لتحقيقها

٤- أشارت الدراسات السابقة إلى أن مهارات التدريس تساهم إلى حد كبير فــي إحــداث تغيــيرات فــي سلوك المعلّم داخل الصفّ ؛ مما ينعكس أثره على التلامــيــذ ، وهــذا مــا يؤكد أهمية البحث الحالي في وضع أيدي معلّمات اللغة العربــية على مهارات تدريس النصوص الأدبية على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ،

والـــتقويم ؛ فضـــلاً عن وضع هذه المهارات بين أيدي القائمين على شئون إعداد معلّمة اللغة العربية لتبني في ضوئها برامج إعدادها التربوي .

٥- علـــى الرغم من اختلاف البحث الحالي عن الدراسات السابقة باتجاهه إلـــى واقـــع ممارســـة الطالبات المعلّمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة فإنه يلتقي معها في بعض الجوانب ؛ مما أمكن الإفادة منها في الوقـــوف على المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية التي يجب أن يمتلكها معلمـــو اللغة العربية في أثناء تدريس النصوص الأدبية على مســـتوى الإعداد ، والتنفيذ، والتقويم ، والوقوف على منهجية الدراسات وأدواتها ،ونتائجها .

٦- كادت نتائج الدراسات السابقة تجمع على وجود قصور في أداء معلّمي اللغـــة العربية للمهارات التدريسية ، وعدم تمكنهم من تلك المهارات ؛ مما يجعل هـــذه المشـــكلة قائمة ، وتُعد أحد مصادر الإحساس بالمشكلة فـــــي هذا البحث ، وإذا كانـــت هذه المهارات قد حددت في بعض التخصصات ؛ فثمة حاجة لتحديدها فـــي مجال تدريس النصوص الأدبية ، وخاصة لطالبات التربية العملية ؛ للنهوض بمســـتوى أدائهنَّ ، وإدارة برنامج تدريبهنَّ ، في ضوء مهارات يكشف الواقع عن حاجتهنَّ إليها .

٧- أفـــادت الدراســـة الحالية من الدراسات السابقة في منهجية وخطوات إجرائها ، وتأصيل وتعميق إطارها النظري .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

تناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ، ومجتمعها ، وأداتها ، فالتحليل الإحصائي المستخدم فيها ، وفيما يلي تفصيل كل ذلك .

منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، والذي هو أقرب إلى طبيعة الدراسة ؛ وذلك لوصف وتحليل الدراسات السابقة ونتائجها الميدانية ، ومن ثم التعقيب عليها ، وتحديد ووصف الإطار النظري وما تضمنه من أفكار وآراء تتعلق بموضوع هذه الدراسة ، ومن ثم وصف نتائج الدراسة الميدانية ، وهذا ما يؤكده عبيدات وآخرون (١٩٨٢م) من أن المنهج الوصفي " يعتمد على دراسة الواقع ، ويهتم بوصفه وصفاً دقيقاً ، يعبر عنه تعبيراً كيفياً ، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ، أو حجمها ، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة " ص١٨٧ .

كما أن المنهج الوصفي يعنى بتفسير وتحليل البيانات التي يتم التوصل إليها، ويشير إلى ذلك جابر وكاظم (١٩٩٢م) بقولهما المنهج الوصفي " لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها ، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك ؛ لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات " ص١٣٤ .

وهو منهج يناسب هذه الدراسة ؛ لأنه يعتمد على جمع البيانات والمعلومات وتبويبها ، ومن ثم تحليلها ، واستخلاص النتائج ، وتحليلها ؛ لإعداد التوصيات ؛ واستناداً إلى ذلك عمدت الباحثة إلى وصف أداء الطالبات المعلّمات في مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة حسب الواقع ، وتقدير درجة ممارسة كل مهارة أثناء التدريس ؛ لاستخلاص النتائج وتفسيرها وتحليلها ، والتي على أساسها استنتجت جملةً من التوصيات والمقترحات المستقبلية .

مجتمع الدراسة :

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطالبات المعلّمات التابعات لجامعة أم القرى بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة ، واللاتي يتدربنَ على تدريس مواد اللغة العربية في أثناء فترة التربية العملية في المرحلة المتوسطة في الفصل الدراسي الأول ١٤٢١هـ ، والبالغ عددهنَ تسعاً وخمسين طالبة معلّمة ، وهنَّ يمثلنَ جميع

الطالبات المعلّمات في كلية اللغة العربية بأقسامها الثلاثة (اللغة والنحو والصرف ، البلاغة والنقد ، والأدب) ، وجميع هؤلاء الطالبات المعلّمات يتدربن على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة مع بقية فروع اللغة العربية .

والجدول رقم (١) يوضح المدارس وعدد الطالبات المعلّمات اللاتي يقمن بالتدريب العملي فيها في المرحلة المتوسطة .

التسلسل	اسم المدرسة	عدد الطالبات المعلمات
١	المتوسطة الثانية بمكة المكرمة	١٠طالبات
٢	المتوسطة الحادية عشرة بمكة المكرمة	١١طالبة
٣	المتوسطة الثانية عشرة بمكة المكرمة	٩ طالبات
٤	المتوسطة الثامنة والعشرون بمكة المكرمة	١١ طالبة
٥	المتوسطة الرابعة والثلاثون بمكة المكرمة	١٠ طالبات
٦	المتوسطة الخامسة والأربعون بمكة المكرمة	٨ طالبات
	المجموع	٥٩ طالبة

كما يوضح الجدول رقم (٢) عدد الطالبات المعلّمات اللاتي تدربن في مدارس التعليم العام في المرحلة المتوسطة ، وتخصصاتهن في فروع اللغة العربية .

التسلسل	عدد الطالبات المعلمات	التخصص
١	١٩ طالبة معلّمة	نحو وصرف
٢	٢١طالبة معلّمة	بلاغة ونقد
٣	١٩طالبة معلّمة	أدب
	المجموع ٥٩ طالبة معلّمة	

أداة الدراسة :

لمّا كانت الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، فقد تم استخدام

بطاقة الملاحظة أداةً لهذه الدراسة ، وفيما يلي تحديداً لأهدافها ، وإجراءات بنائها ، والتحقق من صدق ثباتها ، ووصفاً لإجراءات تطبيقها على أفراد مجتمع الدراسة .

- مفهوم بطاقة الملاحظة ، والهدف منها :

لقد نشط الباحثون التربويون في مجال إعداد المعلّم منذ زمن بعيد ؛ لتحديد مهـــارات الأداء اللازمـــة للمعلّم الناجح ، وابتكروا عدداً من الأساليب لتقويم تلك المهارات في المواقف التعليمية ، كما استحدثت مجالات عديدة ومتنوعة لتقويم أداء المعلّـــم ؛ بهـــدف الوقوف على مستوى أدائه التدريسي بصورة صادقة ، وثابتة ، وموضوعية ، ولعل من أهم هذه الوسائل أسلوب الملاحظة ؛ حيث يتم عن طريقها ملاحظـــة أداء المعلّم والحكم عليه بصورة موضوعية وعن قرب على مدى فعالية الـــتدريس . وقـــد ألمـــح إلـــى ذلك كل من مجاور والديب (١٩٧٧م ، ص٩٥) ، والعســـاف (١٩٩٥م ، ص٤٠٦) مـــن أن الملاحظـــة هي أسلوب يتم عن طريق ملاحظة المعلّم ، ورصد إجراءاته ، ووصفها وتحليلها ، أو تقويمها ، وذلك بتسجيل جانـــب أو عدة جوانب من سلوكه التدريسي داخل حجرة الصف ؛ لتقدير كفاءته ، وعن طريق بطاقة الملاحظة يمكن التأكد من سلامة ممارســـــة المعلّمة مهارات التدريس ، ولعلها أفضل أداة لرصد أداء المعلّمة ، ويؤكد ذلك ما ذكره فان دالـــين (١٩٨٥م) " وحيـــنما تكـــون الملاحظـــة ممكنة يفضل استخدامها على غيرها من الأدوات ، ولا يمكـــن للباحـــث أن يلاحـــظ بطريقة عرضية ، أو ارتجالية ، وإنما لابد أن يعرف – بالتحديد – ما الذي يركز انتباهه عليه ، وكيف يسجل ما يراه وما يسمعه وما يحسه بدقة تامة " ص٤٦١.

ومن هنا نجد أن بطاقة الملاحظة أداة موضوعية ودقيقة لتقويم أداء المعلّمة ؛ وذلـــك بتحلـــيل الموقـــف التعليمي من خلال ؛ ربطه بثلاثة أمور أســـاسية هي : الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم ؛ حيث تظهر من خلال هذه الأمور الثلاثة مدى كفاءة المعلّمة ، وقدرتها على تنفيذ المهارات التدريسية .

وتهـــدف بطاقة الملاحظة في الدراسة الحالية إلى التعرّف على واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وذلك أثناء ممارسة التربية العملية في الفصل الدراسي الأول عام ١٤٢١هـــ .

- **بناء بطاقة الملاحظة :**

جرى بناء بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية :

أ- تحديد مصادر بناء بطاقة الملاحظة :

١ - الاطلاع على الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية ، والأهداف الخاصة لتدريس النصوص الأدبية ، الصادرة من الرئاسة العامة لتعليم البنات .

٢ - الاطلاع على كتب المناهج وطرق تدريس اللغة العربية .

٣ - الاطلاع على الكتب التي تناولت كيفية إعداد بطاقة الملاحظة ، ومنهجية استخدامها .

٤ - الاطلاع على بعض الدراسات والرسائل العلمية ، والتي كانت بطاقة الملاحظة أداة لها ، للاستنارة بالأفكار والطرق التي اتبعت في صياغة بنودها .

٥ - خبرة الباحثة من واقع عملها معلّمة للغة العربية في المرحلة الثانوية .

ب- تصميم البطاقة في صورتها المبدئية :

في ضوء ما تقدم من دراسات ، أمكن جمع عدد من المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية ، بصورة مبدئية وتضمينها بطاقة اشتملت على (٤٩) مهارة ؛ بهدف عرضها على المحكمين (ملحق رقم (١) ، ص١٣٨) ، وقد صُنفت البطاقة على ضوء ذلك في ثلاثة محاور هي :-

- المحور الأول : ويشمل مهارات إعداد درس النصوص الأدبية .
- المحور الثاني : ويشمل مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .
- المحور الثالث : ويشمل مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

والجدول رقم (٣) يوضح محاور البطاقة وعدد مهارات كل محور .

رقم المحور	موضوع المحور	عدد المهارات
١	مهارات إعداد درس النصوص الأدبية	١١
٢	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	٢٦
٣	مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	١٢
	مجموع المهارات	٤٩

وقد جاءت البطاقة في صورتها المبدئية في خمس صفحات ، وقد سبق البطاقة خطـــاب موجه للمحكمين ، وضح فيه الهدف من الدراسة ، ومكوناتها ، وما يطلب منهم إبداء الرأي حوله .

- تحكيم بطاقة الملاحظة :

لتحكـــيم أداة الدراســـة وضـــبطها تم الكشف عن صدق المحتوى ، والصدق الظاهري لعباراتها عن طريق الحصول على صدق المحكمين ، كما تم حساب ثبات عبارات البطاقة ؛ للتحقق من صلاحيتها ، وذلك كالتالي :

صُـــدِّرت (البطاقة) بخطاب موجه للمختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربـــية والمشرفين والمشرفات التربويات على تعليم اللغة العربية ؛ لإبداء الرأي حـــول مضـــمون المهـــارات ، ومناسبتها لما وضعت لقياسه ، وشمولها لمهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وكذلك رأيهم في حذف أو إضافة مهـــارات جديدة يرونها ، ومن ثم عُرضت على مجموعة من المحكمين للاستئناس بـــرأيهم (ملحـــق رقـــم (٢) ، ص١٤٤) ، بلغ عددهم خمسين محكماً من أساتذة المـــناهج وطـــرق تدريس اللغة العربية ، وعدد من المشرفين و المشـــرفات على تعلـــيم اللغـــة العربية (عشرة مختصين ، وواحد وعشرون مشرفاً تربوياً تـــابعون لوزارة المعارف ، وتسع عشرة مشرفة تربوية تابعات لتعليم البنات) ؛ لأخذ وجهة نظـــرهم في قائمة المهارات التي تضمنتها البطاقة ، من حيث انتماء كل مهارة من مهـــارات تدريـــس النصـــوص الأدبـــية لمجالها ، ومدى مناسبة المهارة ، وجودة

الصياغة ، ووضوح المهارة ، كما طلب منهم إضافة مهارات أخرى لتدريس النصوص الأدبية لم تتضمنها القائمة .

وبعد أن استُعيدت خمسين بطاقة حملت في طياتها العديد من الملاحظات التي تم الاستفادة منها ، جرى استعراض آراء (استجابات) المحكمين ؛ لاستخراج النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات كل مهارة من مهارات البطاقة ، واعتبرت المهارة التي لم تحصل على (٥٠%) فأكثر من الموافقة أنها مهارة لا تتناسب مع مهارات تدريس النصوص الأدبية ، ومن ثم حُذفت ، وقد ارتضت الباحثة هذه النسبة باعتبار أنها نسبة مقبولة في نظرها ، وقد أيدتها بعض البحوث السابقة منها : (العيسوي ، ١٤٠٤هـ ، ص٢١٣) ؛ (الغامدي ، ١٤٢٠هـ ، ص٩٣) .

وقد استجاب الكثير من المحكمين ، وتفاعلوا مع الأداة بصدق وجدية ، وكان لتفاعلهم الأثر الكبير في إثراء مادة الأداة ، وضبطها ؛ حيث أبدى المحكمون عدداً من الملحوظات ووجهات النظر على مهارات تدريس النصوص الأدبية ، التي تضمنتها القائمة المبدئية (البطاقة) ، وقد تم الأخذ بما اتفقت عليه أغلب آراء المحكمين ، ورأت الباحثة وجاهته ، وقد تمثل ذلك فيما يلي :

أولاً : مهارات إعداد درس النصوص الأدبية :

١- رأى بعض المحكمين حذف بعض المهارات الواردة تحت محور إعداد درس النصوص الأدبية مثل :

أ - حذف المهارة رقم (٢) ، والتي بلغت نسبة الموافقة عليها ٣٠% من آراء المحكمين ؛ لعدم وجود هدف عام لكل درس ، ونظراً لوجاهة هذا الرأي فقد تم الأخذ به ، وحُذفت المهارة .

ب - حذف المهارة رقم (١١) ؛ حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٣٦% .

٢- كما رأى بعض المحكمين إضافة مهارتين تحت محور إعداد درس النصوص الأدبية وهما :

أ - صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية .

ب – تضـــمين صـــياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .

حيـــث بلغـــت نسبة الموافقة على المهارة الأولى ٧٢% ، بينما بلغت نسبة الموافقة على المهارة الثانية ٦٨% .

ثانياً : مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية :

١- رأى بعـــض المحكمين حذف بعض المهارات الواردة تحت محور تنفيذ درس النصوص الأدبية مثل :

أ – دمج المهارة رقم (١٥) مع المهارة رقم (١٨) ، وحذف عبارة (بقصد فهم المعنى) من المهارة رقم (١٥) ؛ لتصبح (تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها) ؛ لأن القراءة الصامتة القصد منها فهم المعنى العام ، وتحديد فكرته البارزة .

ب – ثمـــة تكرار للمهارة رقم (١٩) ، حيث إن الكشف عن معاني الكلمات الصـــعبة يتم أثناء القراءة الجهرية ، وقد تمّ الأخذ بهذا الرأي ، وحذفت هذه المهارة لحصولها على ٤٣,٢% من آراء المحكمين .

٢- كمـــا رأى بعـــض المحكميـــن إضـــافة أربع مهارات تحت محور تنفيذ درس النصوص الأدبية وهي :

أ – شـــــرح معانـــي الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلّمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهنَ فهماً .

ب – تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .

جـــ- مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه .

د – مســـاعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحي بها بعض أبيات النص الأدبي .

وقد كانت نسبة الموافقة على المهارات الأربع السابقة كالتالي :

(٦٠% ، ٥٦% ، ٥٢% ، ٥٢%) على التوالي .

ثالثاً : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية :

١- رأى بعـــض المحكمين حذف بعض العبارات الواردة تحت محور تقويم درس النصوص الأدبية مثل :

أ - حـــذف المهارة رقم (٤٠) ؛ حيث بلغت نســـبة الموافقة عليها ٤٦,٧% ، والمهـــارة رقـــم (٤١) ؛ لحصـــولها على نســـبة ٣٨,٦% من المهارات العـــــامة للمعلّمة ، و المهـــــارة رقم (٤٦) ؛ لحصولها على ٤٦,٥% .

ب - حذف المهارة رقم (٤٢) ؛ لحصولها على نسبة ٣٦,٨% من آراء المحكمين ، حيث رأوا أنها تدخل ضمن المهارات العامة للمعلّمـــة ، وليســـت خاصـــة بمهـــارات المعلّمة عن تعليمها النصـــوص الأدبية ، فضلاً عن أنها تتصف بالعمومية ، ولا يمكن قياسها .

ج - حـــذف المهـــارة رقم (٤٨) ؛ حيث بلغت نسبتها ٤٢,١% ؛ لكـــون دروس التعبير تُقدَّم في حصة مستقلة ، ولها مهاراتها الخاصة بها، ولوجاهة هذا الرأي تم حذف هذه المهارة .

٢- كمـــا رأى بعـــض المحكمين إضافة سبع مهارات ؛ تحت محور تقويم دروس النصوص الأدبية وهي :

أ- تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .

ب - توزيع الأسئلة بين شفهية وكتابية .

ج - تنويع الأسئلة ؛ لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .

د - تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي .

هـــ- تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي .

و - تعزيز الإجابة الصحيحة .

ي - إعطـــاء التلمـــيذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي ، والتي علقت بأذهانهنَ ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .

وقـــد كانت نسبة الموافقة على المهارات السبع الســـابقة كالتالي : (٨٠% ، ٧٤% ، ٧٤% ، ٧٤% ، ٧٢% ، ٧٢% ، ٧٠%) على التوالي .

وقـــد تم الأخذ بآراء المحكمين ؛ لما يحقق فائدة أداة البحث ، ويقوي مادتها ؛ حرصاً على تلاقح الأفكار ، وثراء المعرفة .

وفـــي ضـــوء تحكيم أداة البحث أصـــبح عدد مهارات الأداة ثلاثاً وخمسين مهارة .

وللكشـــف عن صدق الأداة ومناسبة المهارات لمحورها (ملحق رقم (٣) ، ص١٤٨) ، شرعت الباحثة بتوزيعها على منسوبات جامعة أم القرى اللاتي يشرفن علـــى طالبات التربية العملية من كلية اللغة العربية بأقسامها الثلاثة (اللغة والنحو والصـــرف ، الـــبلاغة والـــنقد ، الأدب) وعددهـــن عشر مشرفات ، والمعلّمات المـــتعاونات المســـند إليهن تعليم النصوص الأدبية في مدارس التدريب ، واللاتي يســـاهمن فـــي الإشـــراف على طالبات التربية العملية في مدارس التعليم العام في المرحلة المتوسطة ، وعددهن عشر معلّمات متعاونات .

وبعـــد أن جُمعت البطاقات كاملة وعددها (٢٠) بطاقة ، عشر بطاقات تحمل اســـتجابات المشرفات التربويات منسوبات جامعة أم القرى ، وعشر بطاقات تحمل استجابات المعلّمات المتعاونات (ملحق رقم (٤) ، ص١٥٣) ، اطمأنت الباحثة إلى الصدق الظاهري للأداة ؛ حيث اتفقت – إلى حد كبير – آراء المشرفات التربويات والمعلّمـــات المتعاونات على أهمية تلك المهارات ، ومناسبة كل منها للمحور الذي اندرجت تحته ، ووضوح صياغتها .

جـــرى تضـــمين المهـــارات بعد تحكيمها في صورة بطاقة ملاحظة ، حيث حـــددت المحاور الرئيسة للمهارات ، مع تحديد مهارات كل محور إجرائياً ، يمكن الاســـتدلال عليها ؛ بوصفها مؤشرات للحكم على مستوى أداء الطالبة المعلّمة في شكل مهارات إجرائية واضحة ومحددة ، وقسمت إلى ثلاثة محاور كانت كالتالي :

١- المحـــور الأول : مهارات إعداد درس النصوص الأدبية ، واشتمل على إحدى عشرة مهارة ؛ من (١-١١) .

٢- المحــور الثاني : مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية ، واشتمل على ثمان وعشرين مهارة ؛ من (١٢-٣٩) .

٣- المحــور الثالث : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية ، واشتمل على أربع عشرة مهارة ؛ من (٤٠-٥٣) .

وهكذا أصبحت البطاقة في صورتها النهائية (ملحق رقم (٥) ، ص١٥٦) ، تشــتمل علـــى ثـــلاث وخمسين مهارة ، شاملة للمحاور الثلاثة لتدريس النصوص الأدبية (إعداداً ، تنفيذاً ، تقويماً) وقد أعطيت لكل مهارة في البطاقة درجة ممارسة متدرجة ما بين :

- عالــية مــن (٣,٥) فأكثر في حالة ممارسة الطالبة المعلّمة المهارة بدقــة تامة .
- متوسطة من (٢,٥-٣,٤٩) في حالة ممارســة الطـــالبة المعلّمة المهارة إلى حد ما ، وتحتاج إلى تدريب .
- ضــعيفة من (١,٥-٢,٤٩) في حالة ممارسة الطالبة للمهارة بدرجة غير كافية وتحتاج إلى تدريب .
- لا تمارس أقل من (١,٥) في حالة عدم ممارسة الطالبة المعلّمة للمهــارة إطلاقــاً ، وتفتقر إلى التدريب عليها .

وعلـــى هذا تكون الباحثة قد توصلت إلى الصدق الظاهري لمهارات البطاقة وصـــدق محتواها ، وقدرتها على وصف المهارات المراد ملاحظتها ، وعلى مدى وفـــاء المهارات للمجال الذي اندرجـــت تحته بعد التعديل ، والحذف ، والإضافة ؛ نزولاً عند رغبة المحكمين ، وأصبحت البطاقة جاهزة وصالحة للتطبيق .

وقـــد جرى تفريغ استجابات السادة المحكمين في جداول أعطيت للباحثة من الحاســب الآلي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، وبمعرفة أحد المختصين أدخلت هـــذه الاســتجابات للحاســب الآلـــي سعياً لحساب معامل الثبات باستخدام معادلة الفاكرونباخ (Alpha) عن طريق برنامج الحزمة الإحصـــائية للعلوم الاجتماعية (Spss) ، وبعـــد تفريغ كل مهارات البطاقة وعددها ثلاث وخمسون مهارة ظهرت النتائج كالتالي :

معامل الثبات للمحور الأول ٩١%

معمل الثبات للمحور الثاني ٩٢%

معامل الثبات للمحور الثالث ٩٣%

وكـــان متوســـط معامل الثبات للمحاور الثلاثة ٩٢ % تقريباً ، وهو معامل ثبات عالٍ .

كمـــا تـــم الحصـــول على معامل ثبات قدره ٩٦ % تقريباً باستخدام التجزئة النصـــفية لمهـــارات الـــبطاقة وهـــو معامل ثبات عال ، وهذه النسبة تعطي للأداة مصداقية حيث يوثق في نتائجها ويعتمد عليها في التطبيق على مجتمع الدراسة .

ولكـــي يتم الاطمئنان على ثبات بطاقة الملاحظة جرى تطبيقها مرتين على عيـــنة مـــن الطالبات المعلّمات ؛ بهدف التأكد من مدى مناسبتها وإمكانية تطبيقها ، وتكونـــت العينة من عشرين طالبة معلّمة تم اختيارهن بطريقة عشوائية ، وقد أُعيد التطبيق بعد مضي أسبوعين على التطبيق الأول ، ثم تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقيـــن ، حيـــث بلـــغ معامل الارتباط (٨٧%) ، وهو معامل ارتباط مناسب ، ومؤشـــر جيد للوثوق بالبطاقة ، وتطبيقها على أفراد مجتمع الدراسة .

- تطبيق بطاقة الملاحظة :

بعـــد أن تـــم إخضـــاع بطاقـــة الملاحظة للضبط الإحصائي (حساب الصدق والثـــبات) ، جـــرى تطبـــيقها على مجتمع الدراسة وهن الطالبات المعلّمات اللاتي يتدربـــن على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بمكة وعددهنّ تسع وخمســـون طالـــبة معلّمـــة ، وهنّ يمثلن جميع الطالبات المتدربات من كلية اللغة العربية بأقسامها الثلاثة (اللغة والنحو والصرف ، البلاغة والنقد ، والأدب) ؛ حيث جميعهـــنّ يمارســـن تدريـــس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة خلال فترة تدريبهـــنّ ، علـــى مدار الفصل الدراسي الأول عام ١٤٢١هـــ ، وقد كانت الباحثة تصوِّر إعداد الدرس من سجل إعداد الدروس الخاص بكل طالبة معلمة قبل حضور الحصة ؛ لتتمكن من تعبئة بنود بطاقة الملاحظة المتصلة بمهارات إعداد النصوص الأدبية ، وقد تم اللجوء قبل تطبيق البطاقة إلى مكتب الإشراف التربوي ؛ للحصول على خطاب رسمي لمديرات المـــدارس التي تم فيها التدريب ؛ لتســـهيل المهمة

(ملحـــق رقم (٦) ، ص١٦٠) ، وقد كانت الباحثة تلاحظ أداء الطالبات المتدربات بنفسها؛ ضماناً لدقة الملاحظة ؛ مستخدمةً بطاقة الملاحظة ، منذ بداية حصة درس النصـــوص الأدبـــية إلى آخرها. وبعد أن انتهت من ملاحظة أداء جميع الطالبات المعلّمـــات مجـــتمع الدراسة ، تم تفريغ وحساب الدرجات التي حصلت عليها كل طالـــبة معلّمـــة ، وذلـــك تمهـــيداً لرصد النتائج النهائية ، حتى تتمكن الباحثة من الإجـــابة عن أسئلة الدراسة .

- الأسلوب الإحصائي :

تم تحليل معلومات أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة) عن طريق أجهزة الحاسب الآلي ، ولتحليل المعلومات استخدمت الأساليب التالية :

١- معامل (ألفاكرونباخ) ، والتجزئة النصفية ؛ لحساب ثبات الأداة ، معامل الارتباط بين التطبيقين .

٢- حساب التكرارات والنسب المئوية

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{المتوسط}}{\text{مجموع التكرارات}} \times ١٠٠$$

٣- المتوسط الحسابي

$$\bar{\text{س}} = \frac{\text{مجموع الدرجات}}{\text{عددها}}$$

$$\text{٤- حساب الانحراف المعياري} = \frac{\text{مج}\ (\text{س}-\text{م})^{٢}}{\text{ن}}$$

الفصل الرابع

عرض النتائج ، وتفسيرها ، ومناقشتها

هدفــت هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من بينها تحديد المهارات اللازمـــة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وذلك باستخدام التكرارات والنســب المــئوية والتـــي حصلت على نسبة (٥٠%) فأكثر من نسب الموافقة لآراء محكمـــي أداة الدراســة ، والكشف أيضاً عن واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تدريس النصــوص الأدبية (إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً) من خلال ترتيب تلك المهارات ترتيــباً تنازلــياً حســب المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية وفق الدرجات التقديرية التالية :

درجة عالية = من ٣,٥ فأكثر

درجة متوسطة = من ٢,٥٠إلى ٣,٤٩

درجة ضعيفة = من ١,٥ إلى ٢,٤٩

لا تمارس = أقل من ١,٥

ولتحقيق تلك الأهداف عولجت البيانات باستخدام التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوســطات الحســابية ، والانحرافات المعيارية ؛ بغرض عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها لأسئلة الدراسة الخمسة .

الإجابة عن السؤال الأول :

يــنص الســؤال الأول علــى الآتــي : (ما المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلمــات على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوســطة إعــداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً ؟) .

وللإجابــة عــن السؤال الأول ؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية في ثلاثة جــداول ضمت في مجملها ثلاثاً وخمسين مهارة ، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب النسب المئوية ، والجــداول التالية ذات الأرقام (٤،٥،٦) توضـــح نتائج هذا التحليل .

جدول رقم (٤)

التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات إعداد درس النصوص الأدبية .

التسلسل	الترتيب التنازلي	مهارات إعداد درس النصوص الأدبية	التكرارات	النسبة المئوية
١	١	تحديد خبرات التلميذات السابقة .	٥٠	١٠٠%
٩	٢	تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .	٥٠	١٠٠%
٦	٣	ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ، وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .	٤٩	٩٨%
١٠	٤	تحديد الواجب المنزلي المناسب .	٤٩	٩٨%
٣	٥	صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة وفق مستوياتهن .	٤٨	٩٦%
٤	٦	تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس .	٤٧	٩٤%
٥	٧	تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية .	٤٧	٩٤%
٧	٨	تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .	٤٧	٩٤%
٨	٩	تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس .	٣٧	٧٤%
	١٠	صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية .	٣٦	٧٢%
	١١	تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .	٣٤	٦٨%

من خلال الجدول السابق رقم (٤) يتضح أن المهارات حسب ترتيبها التسلسلي رقم (١،٩،٦، ١٠، ٣، ٤، ٥ ،٧)، من مهارات إعداد درس النصوص الأدبية قد حصلت على نسبة مرتفعة جداً ، مما يشير إلى أهمية تلك المهارات لإعداد درس النصوص الأدبية حيث بلغت نسبها على التوالي (١٠٠%،١٠٠%، ٩٨%، ٩٨%، ٩٦%، ٩٤%، ٩٤%، ٩٤%) ، أما المهارة رقم (٨) فقد حصلت على نسبة متوسطة ، بلغت (٧٤%) من آراء المحكمين ، وقد اقترح غالبية المحكمين إضافة المهارتين التاليين : (صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية / تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية) حيث بلغت نسبتيهما

المـــئوية (٧٢%، ٦٨%) على التوالي ، فجاءت في الترتيبين العاشر ، والحادي عشر على التوالي .

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلّمات على مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، والتي بلغ عددها بعـــد الحـــــذف والإضافة والتعديل إحدى عشـــرة مهارة ؛ مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أهمية كلٍ منها ، وقد جرى رصدها في بطاقة الملاحظة التي جرى استخدامها من قبل الباحثة ، وجـــرى ترتيبها على النحو التالي :

١ - تحديد خبرات التلميذات السابقة .

٢ - تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .

٣ - ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ؛ وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .

٤ - تحديد الواجب المنزلي المناسب .

٥ - صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفق مستوياتهن .

٦ - تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس .

٧ - تحديـــد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية .

٨ - تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .

٩ - تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس .

١٠ - صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية .

١١ - تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصـــوص الأدبية .

جدول رقم (٥)

التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .

التسلسل	الترتيب التنازلي	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	التكرارات	النسبة المئوية
١٢	١	التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .	٥٠	١٠٠%
١٣	٢	توضـيح ملامـح شخصية صاحب النص الأدبي والمناسبة التي قيل فيها النص .	٥٠	١٠٠%
١٧	٣	قـراءة الـنص الأدبـي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقـاء وتمثـيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها وإبراز النواحي الوجدانـية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه .	٥٠	١٠٠%
٢٠	٤	توزيـع القـراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .	٥٠	١٠٠%
٢١	٥	تدريـب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ؛ بحيث تتلاءم مع الغرض من النص .	٥٠	١٠٠%
٢٢	٦	تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية .	٥٠	١٠٠%
٢٥	٧	الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .	٥٠	١٠٠%
٣٧	٨	تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .	٥٠	١٠٠%
٢٣	٩	مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن .	٤٩	٩٨%
٢٤	١٠	مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .	٤٩	٩٨%
٢٧	١١	مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .	٤٩	٩٨%
١٥+١٨ معاً	١٢	**المهارات المدموجة من قبل المحكمين ونسبها المئوية** تكلـيف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها .	٤٩	٩٨%
٢٨	١٣	إشـراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة .	٤٨	٩٦%

تابع جدول رقم (٥) التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .

التسلسل	الترتيب التنازلي	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	التكرارات	النسبة المئوية
٣٥	١٤	الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .	٤٨	%٩٦
٣٠	١٥	تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية ، والملامح الفنية للنص الأدبي .	٤٧	%٩٤
٣٦	١٦	إشراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .	٤٧	%٩٤
٢٩	١٧	مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي .	٤٦	%٩٢
١٤	١٨	تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات ، خالية من الحواشي ، والشروحات ، ومعاني الكلمات .	٤٥	%٩٠
٣١	١٩	مساعدة التلميذات في الكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر .	٤٥	%٩٠
٣٢	٢٠	الطلب من التلميذات الربط بين الصور والسياق النصي .	٤٥	%٩٠
١٦	٢١	مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة ؛ للتأكد من فهمهن للنص الأدبي .	٤٤	%٨٨
٢٦	٢٢	الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة .	٤٤	%٨٨
٣٤	٢٣	تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية للنص الأدبي .	٤١	%٨٢
٣٣	٢٤	تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .	٤٠	%٨٠
	٢٥	شرح معاني الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً .	٣٠	%٦٠
	٢٦	تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .	٣٠	%٦٠
	٢٧	مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونها .	٢٦	%٥٢
	٢٨	مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحي بها بعض أبيات النص الأدبي .	٢٦	%٥٢

من خلال الجدول السابق رقم (٥) يتضح أن المهارات حسب الترتيب رقم (١٢،١٣، ١٧، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٥، ٣٧، ٢٣، ٢٤، ٢٧، [١٥+١٨معاً] ٢٨، ٣٥،

٣٠، ٣٦، ٢٩، ١٤، ٣١ ، ٣٢) مـــن مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية قد حصلت علـــى نسبة مرتفعة جداً من آراء المحكمين ؛ مما يشير إلى أهمية تلك المهارات لتنفيذ درس النصـــوص الأدبية ، حيث بلغت نسبها على التوالي(١٠٠%، ١٠٠%، ١٠٠%، ١٠٠%، ١٠٠%، ١٠٠%، ١٠٠%، ١٠٠%، ٩٨%، ٩٨%، ٩٨%،٩٨%،٩٨%،٩٦% ، ٩٦%، ٩٤%، ٩٤%، ٩٢%، ٩٠%، ٩٠%، ٩٠%، ٩٠%) ، كمـــا رأى المحكمين دمج المهارتيـــن رقـــم (١٥، ١٨) لتصـــبح (تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قـــراءة صـــامتة ، والطلـــب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها) وقد حصـــلت على نســـــبة مئوية عالية جداً (٩٨%) . أما المهارات حسب الترتيب التســـلسلي رقم (١٦ ، ٢٦، ٣٤، ٣٣) فقـــد حصـــلت على نسبة مرتفعة إلى حد ما ؛ حيث بلغت نسبها المئوية على التوالي (٨٨%، ٨٨%، ٨٢%، ٨٠%) ، وقد رأى أكثر المحكمين إضافة أربـــع مهـــارات كانـــت على النحو التالي : (شرح معاني الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ، حتى تـــدون التلميذات المعـــاني التي أغلقت عليهن فهمـــاً / تصويب أخطـــاء التلميذات عند القراءة الجهرية / مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه / مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحـــي بها بعض أبيات النص الأدبي) إلى مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية ، وقد بلغت نسبها المئوية على التوالي (٦٠%، ٦٠%، ٥٢%،٥٢%) .

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد المهارات التدريسية اللازمة لتدريب الطالبات المعلّمات على مهارات تنفيذ دروس النصوص الأدبية ، في المرحلة المتوسطة ، والتي بلغ عـــددها بعد الحذف والإضافة والتعديل ثمان وعشرون مهارة ؛ مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أهمية كلٍّ منها ، والتي جرى تضمينها في بطاقة الملاحظة التي جرى استخدامها من قبل الباحثة ، وهي على النحو التالي :

١٢- التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .

١٣- توضيح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي والمناســـبة التي قيل فيها النص .

١٤- قـــراءة الـــنص الأدبي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثـــيل المعانـــي ، وإخراج الحروف من مخارجها ، وإبراز النواحي الوجدانية

والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه .

١٥- توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .

١٦- تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ؛ بحيث تتلاءم مع الغرض من النص .

١٧- تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية .

١٨- الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .

١٩- تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .

٢٠- مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن .

٢١- مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .

٢٢- مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .

٢٣- تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها .

٢٤- إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة .

٢٥- الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .

٢٦- تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية ، والملامح الفنية للنص الأدبي .

٢٧- إشراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .

٢٨- مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي .

٢٩- تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات ، خالية من الحواشي ، والشروحات ، ومعاني الكلمات .

٣٠- مساعدة التلميذات في الكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر .

٣١- الطلب من التلميذات الربط بين الصور والسياق النصي .

٣٢- مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة للتأكد من فهمهن للنص الأدبي .

٣٣- الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة .

٣٤- تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية للنص الأدبي .

٣٥- تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .

٣٦- شرح معاني الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً .

٣٧- تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .

٣٨- مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه .

٣٩- مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحي بها بعض أبيات النص الأدبي .

جدول رقم (٦)

التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

التسلسل	الترتيب التنازلي	مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	التكرارات	النسبة المئوية
٣٨	١	استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .	٥٠	%١٠٠
٣٩	٢	توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .	٥٠	%١٠٠
٤٧	٣	تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .	٥٠	%١٠٠
٤٩	٤	متابعة أعمال التلميذات التحريرية .	٥٠	%١٠٠
٤٥	٥	استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .	٤٩	%٩٨
٤٤	٦	ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .	٤٧	%٩٤
٤٣	٧	استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .	٤٢	%٨٤
	٨	تدرج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .	٤٠	%٨٠
	٩	توزيع الأسئلة بين شفهية وكتابية .	٣٧	%٧٤
	١٠	تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .	٣٧	%٧٤
	١١	تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي .	٣٧	%٧٤

تابع جدول رقم (٦) التكرارات ، والنسب المئوية لآراء فئات المحكمين الثلاث حول مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

التسلسل	الترتيب التنازلي	مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	التكرارات	النسبة المئوية
	١٢	تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي .	٣٦	٧٢%
	١٣	تعزيز الإجابة الصحيحة .	٣٦	٧٢%
	١٤	إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي ، والتي علقت بأذهانهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .	٣٥	٧٠%

مــن خلال الجدول السابق رقم (٦) يتضح أن المهارات حسب الترتيب التسلسلي رقــم (٣٨، ٣٩، ٤٧، ٤٩، ٤٥، ٤٤) مــن مهارات تقويم درس النصوص الأدبية قد حصــلت علــى نســبة مرتفعة جداً مما يشير إلى أهمية تلك المهارات ؛ لتقويم درس النصــوص الأدبية ، حيث بلغت نسبة كل منها (١٠٠%، ١٠٠%، ١٠٠%، ١٠٠%، ٩٨%، ٩٤%) على التوالي ، أما المهارة رقم (٤٣) فقد حصلت على نسبة مرتفعة إلى حــد مــا (٨٤%) ، كما رأى بعض المحكمين إضافة المهارات التالية : (تدريج أسئلة التقويم من الســهولة إلى الصعوبة / توزيع الأسئلة بين شفهية وكتابية / تنويع الأسئلة لتقــيس مهــارات فهم النص الأدبي وتحليله / تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبــي / تدريــب التلمــيذات على إصدار حكم على النص الأدبي / تعزيز الإجــابة الصحيحة / إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي ، والتي علقت بأذهانهنَّ ، تشــجيعاً لمن ترغب في ذلك) حيث بلغت نســبها المئوية على التوالي (٨٠%، ٧٤%، ٧٤%، ٧٤%، ٧٢%، ٧٢%، ٧٠%) .

وبذلك توصلت الدراسة إلى تحديد المهارات التدريسية اللازمة لتدريب الطالبات المعلّمات على مهارات تقويم درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، والتي بلغ عددهــا بعــد الحذف والإضافة والتعديل أربع عشــرة مهارة ؛ مرتبة ترتيباً تنازلياً حســب أهمية كلِّ مهارة منها ، وقد جرى تضمينها في بطاقة الملاحظة المستخدمة من قبل الباحثة ، وهي على النحو التالي :

٤٠- استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .

٤١- توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .

٤٢- تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .

٤٣- متابعة أعمال التلميذات التحريرية .

٤٤- استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .

٤٥- ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .

٤٦- استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .

٤٧- تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .

٤٨- توزيع الأسئلة بين شفهية وكتابية .

٤٩- تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .

٥٠- تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي .

٥١- تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي .

٥٢- تعزيز الإجابة الصحيحة .

٥٣- إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي والتي علقت بأذهانهنّ ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .

ولعل ما سبق يشير إلى أن المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلّمات على تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة قد تمثلت في ثلاث وخمسين مهارة ، اندرجت تحت ثلاثة محاور هي كالتالي :

المحور الأول : مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، واشتمل على إحدى عشرة مهارة .

المحور الثاني : مهارات تنفيذ دروس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، واشتمل على ثمان وعشرين مهارة .

المحور الثالث : مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، واشتمل على أربع عشرة مهارة . وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة في مجال تحديد المهارات اللازمة لتدريس اللغة العربية التي من بينها دراستا العيسوي (١٤٠٤هـ) ، (١٤١٣هـ) ، ودراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراستا شحاته (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) ، ودراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراسة

الدوســري (١٤١٨هـــ) ، ودراســة إقبال الغصن (١٤١٨هــ) ، والتي توصلت في مجملهــا إلــى تحــديد مهارات تدريس اللغة العربية ، ضمن جوانب متعددة اتفقت في معظمها على جانب الإعداد والتخطيط للدروس ، وجانب التنفيذ ، وجانب التقويم .

وبذلــك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة ؛ من خلال تحديــد المهارات اللازمة لتدريب الطالبات المعلّمات على تدريس النصوص الأدبية ، إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً .

الإجابة عن السؤال الثاني :

ينص السؤال الثاني على الأتي : (ما واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات إعداد درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟) .

وللإجابــة عــن الســؤال الثانــي تــم حســاب التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوســطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة الطالبات المعلمات لكل مهارة من مهارات إعداد درس النصوص الأدبية ، والجدول رقم (٧) يوضح نتيجة هذا التحليل .

جدول رقم (٧)

التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات إعداد درس النصوص الأدبية .

تسلسل	ترتيب	مهارات إعداد درس النصوص الأدبية	درجة عالية		درجة متوسطة		درجة ضعيفة		لا تمارس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
٤	١	تحديــد الواجــب المنزلــي المناسب .	٥٥	%٩٣,٢	٢	%٣,٤	–	–	٢	%٢,٤	٣,٨٦	٠,٥٨
٦	٢	تحديــد المدخــل (التمهــيد) المناسب للدرس .	٤٥	%٣،٧٦	٨	%٦،١٣	٣	%١،٥	٣	%١،٥	٣,٨٦	٠,٥٧
٥	٣	صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفق مستوياتهن .	٤٠	%٨،٦٧	١٤	%٧،٢٣	٥	٥،٨	–	–	٣,٥٩	٠,٦٥

تابع جدول رقم (٧) التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات إعداد درس النصوص الأدبية .

تسلسل	ترتيب	مهارات إعداد درس النصوص الأدبية	درجة عالية		درجة متوسطة		درجة ضعيفة		لا تمارس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
١١	٤	تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .	٣٧	%٦٢,٧	١٩	%٣٢,٢	٣	%٥,١	–	–	٣,٥٨	٠,٥٩
٧	٥	تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية .	٣٢	%٤٥،٢	٢٤	%٤٠،٧	٣	%٥،١	–	–	٣,٤٩	٠,٦٠
٣	٦	ترتيب خطوات الدرس ترتيبا يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ، وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .	٢٦	%٤٤,١	٢٩	%٤٦،٢	٤	%٦،٨	–	–	٣,٣٧	٠,٦١
١٠	٧	صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية	٣٣	%٥٥,٩	١٥	%٢٥,٤	١	%١,٧	١٠	%١٦,٩	٣,٢٠	١,١١
١	٨	تحديد خبرات التلميذات السابقة	٢٨	%٤٧,٥	١٢	%٢٠,٣	٤	%٦,٨	١٥	%٢٥,٤	٢,٩٠	١,٢٦
٢	٩	تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .	١٢	%٢٠,٣	١٤	%٢٣,٧	٦	%١٠,٢	٢٧	%٤٥,٨	٢,١٩	١,٢٢
٨	١٠	تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .	٧	%١١,٩	٥	%٨,٥	٢	%٣,٤	٤٥	%٧٦,٣	١,٥٦	١,٠٧
٩	١١	تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس .	١	%١,٧	٦	%١٠,٢	–	–	٥٢	%٨٨,١	١,٢٥	٠,٧١

تبين من الجدول رقم (٧) أن هناك أربع مهارات من مهارات إعداد الدروس تمارس بدرجة عالية ، حيث أن كلاً من المهارة رقم (٤) " تحديد الواجب المنزلي المناسب " ، والمهارة رقم (٦) " تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس " ،

والمهـــارة رقم (٥) "صـــياغة أهداف الدرس صـــياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفق مســـــتوياتهن " ، والمهارة رقم (١١) " تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية " حصـــلت على متوســـطات مرتفعة ، هي (٣,٨٦، ٣,٨٦، ٣,٥٩، ٣,٥٨) علـــى التوالـــي ، وفي المقابل نالت المهارات السابقة نسبة مرتفعة من درجـــة الأهمية لدى المحكـــمين ، بلغت الأولى (٩٨%) ، والثانية (٩٤%) ، والثالثة (٩٦%) ، عدا الرابعة (٦٨%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وقد أخذت الباحثة بهذا الرأي ، مما يشير إلى الاتفاق حول أهمية المهارات الأربع السابقة ، وهذا مؤشـــر علـــى اهـــتمام الطالبات المعلمات بتضمينها دفاتر إعدادهنّ (دفتر التحضير) ، ولاســـيما أن المهـــارات السابقة الذكر من المهارات التقليدية والتي تمارسها المعلمات بدرجة عالية ؛ باعتبارها من الخطوات الرئيسة في إعداد دروسهنّ .

أما المهارات ذات الأرقام (٧ ،٣ ،١٠ ،١) فقد حصلت على متوسطات تدل على ممارســـة الطالبات المعلمات لها بدرجة متوسطة عند إعدادهنّ للدروس ، فقد حصلت المهـــارة رقـــم (٧) " تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية " على متوسط (٣,٤٩) ، في حين حصـــلت المهارة رقم (٣) " ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف الســـلوكية المحددة ؛ وينسجم مع طبـــيعة النصـــوص الأدبية " على متوسط (٣,٣٧) ، أما المهارة رقم (١٠) " صياغة مطالـــب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية " فقد حصلت على متوسط (٣,٢٠) ، وأيضاً حصلت المهارة رقم (١) " تحديد خـــبرات التلميذات السابقة " على متوســـط (٢,٩٠) . وفـــي المقابل نالت تلك المهارات السابقة على نسب مرتفعة أيضاً من درجة الأهمـــية لدى المحكمين وهي (٩٤% ، ٩٦% ، ٩٨% ، ١٠٠%) على التوالي ، وهذا مؤشـــر علـــى عدم اهتمام الطالبات المعلمات بهذه المهارات ، وتضمينها في كراسات إعدادهـــن ، ولعـــل ذلك يعزى إلى كثرة أعداد الطالبات المعلمات في مقررات طرق تدريـــس اللغـــة العربية مما يعيق فرصة تدريب الطالبات المعلمات على ممارسة تلك المهـــارات ، ممـــا أدى إلـــى خلـــو بعض دفاتر إعدادهن الدرس من تلك المهارات ، وممارسة المهارات المتصلة بهذا الجانب بدرجة عالية أو متوسطة تتفق مع ما توصلت إليه دراستا العيســـوي (١٤٠٤هـــ) ، (١٤١٣هـــ) ، ودراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ،

ودراستا شحاته (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) من مهارات متصلة بإعداد دروس النصوص الأدبية .

وقد جاءت المهارتان رقم (٢) " تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة " ، ورقم (٨) " تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس " على متوسطين ضعيفين وهما (٢,١٩، ١,٥٦) على التوالي ، وفي المقابل نالت المهارتان نسباً مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت المهارة الأولى (١٠٠%) ، في حين بلغت نسبة المهارة الثانية (٩٤%) ، ولعل إغفال معظم الطالبات المعلمات للمهارتين السابقتين عند تحضيرهن دروس النصوص الأدبية ، راجع إلى ضعف الإعداد في مقرري " الاختبارات والمقاييس " و " الوسائل التعليمية " وعدم متابعة معظم المشرفات على التربية العملية دفاتر تحضير طالباتهنَّ ، وحثهنَّ على تدوين تلك المهارات في دفاتر تحضيرهنَّ ، أضف إلى ذلك أن هناك ضعفاً عام لدى المعلمات المتعاونات في فهمهن لأساليب تقويم تحصيل تلميذاتهن في ضوء ما رسمن من أهداف ؛ فضلاً عن نقص كفايتهن في إعداد واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة ، وساعد على ذلك النظرة التقليدية السائدة لدى المعلمات في المدرسة إزاء تلك المهارتين .

أما المهارة رقم (٩) " تحديد النشاطات غير الصفّية المناسبة للدرس " فقد حصلت على متوسط (١,٢٥) ، مما يدل على عدم تدوين معظم الطالبات المعلمات للمهارة السابقة في دفاتر إعداد دروسهنَّ ، على الرغم من أن تلك المهارة نالت نسبة متوسطة من آراء المحكمين للموافقة على أهميتها بلغت (٧٤%) ، ويمكن أن يعزى سبب ذلك إلى أن هناك معوقات إدارية تمنع الطالبات المعلمات من المشاركة في النشاطات غير الصفّية في المدرسة ، الأمر الذي أدى إلى إهمال تلك المهارة السابقة من تدوينها في بعض دفاتر تحضيرهنَّ وإعدادهنَّ لدرس النصوص ، عدم تركيز برنامج الإعداد النظري على هذه المهارة .

والجدير بالذكر أن ما أظهرته هذه الدراسة من نتائج تتعلق بضعف ممارسة الطالبات المعلمات بعض مهارات إعداد درس النصوص الأدبية ، أو عدم ممارستهن بعضها الأخرى ؛ تتفق مع ما أسفرت عنه العديد من الدراسات العلمية في هذا

الجانب من ضعف عام في مستوى الإعداد والتخطيط لدروس اللغة العربية ، والتي أوصت في مجملها بزيادة رفع وعي المعلمين بهذا الجانب ، والتي من بينها دراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراستي شحاتة (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) ، ودراسة عوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة العيسوي (١٤١٣هـ) ، ودراسة سهير فوده ونورة عبد الغفار(١٤١٧هـ) .

الإجابة عن السؤال الثالث :

ينص السؤال الثالث على الآتي : (ما واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟) .

وللإجابة عن السؤال الثالث تم حساب التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة الطالبات المعلمات لكل مهارة من مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية ، والجدول التالي يوضح نتيجة هذا التحليل .

جدول رقم (٨)

التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .

مسلسل	ترتيب	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	درجة عالية		درجة متوسطة		درجة ضعيفة		لا تمارس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
٢٢	١٢	مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .	٣٥	%٥٩,٣	٢٢	%٣٧,٣	٢	%٣,٤	–	–	٣,٥٦	٠,٥٧
٣٦	١٣	شرح معاني الكلمات شرحا معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلّمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً .	٣١	%٥٢,٢	٢٢	%٢٧,٢	٦	%١٠,٢	–	–	٣,٤٢	٠,٦٧

تابع جدول رقم (٩) التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .

مسلسل	ترتيب	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	درجة عالية		درجة متوسطة		درجة ضعيفة		لا تمارس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
٢٤	١٤	إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة .	٢٩	%٤٩,٢	٢٣	%٣٩,٠	٥	%٨,٥	٢	%٣,٤	٣,٣٤	٠,٧٨
٢٠	١٥	مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهنّ .	٢٠	%٢٢,٩	٢٧	%٤٥,٨	٩	%١٥,٢	٣	%٥,١	٣,٠٨	٠,٨٤
١٣	١٦	توضيح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي والمناسبة التي قيل فيها النص .	١٧	%٢٨,٨	٤٣	%٥٧,٦	٣	%٥,١	٥	%٨,٥	٣,٠٧	٠,٨٣
٢٥	١٧	الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .	٢٢	%٣٧,٣	٢١	%٣٥,٦	١٢	%٢٠,٣	٤	%٦,٨	٣,٠٣	٠,٩٣
١٢	١٨	التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .	١٩	%٣٢,٢	٢٧	%٤٥,٨	٨	%١٣,٦	٥	%٨,٥	٣,٠٢	٠,٩٠
١٤	١٩	قراءة النص الأدبي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه .	١١	%١٨,٦	٣٨	%٦٤,٤	١٠	%١٦,٩	-	-	٣,٠٢	٠,٦١

تابع جدول رقم (٨) التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .

مسلسل	ترتيب	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	درجة عالية		درجة متوسطة		درجة ضعيفة		لا تمارس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
١٥	٢٠	توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .	٩	١٠,٢%	٣٩	٦٦,١%	١١	١٨,٦%	-	-	٢,٩٧	٠,٥٩
١٧	٢١	تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية .	٢٧	٤٥,٨%	١٢	٢٠,٢%	٦	١٠,٢%	١٤	٢٣,٧%	٢,٨٨	١,٢٣
٢١	٢٢	مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .	١٦	٢٧,١%	٢٥	٤٢,٤%	١١	١٨,٦%	٧	١١,٩%	٢,٨٥	٠,٩٦
٣٧	٢٣	تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .	٨	١٢,٦%	٣١	٥٢,٢%	١٩	٣٢,٢%	١	١,٧%	٢,٧٨	٠,٧٠
٢٩	٢٤	تصوير النص الأدبي على أوراق و توزيعها على التلميذات خالية من الحواشي ، والشروحات ، ومعاني الكلمات .	٢٩	٤٩,٢%	١	١,٧%	-	-	٢٩	٤٩,٢%	٢,٥١	١,٥٠
١٦	٢٥	تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ، بحيث تتلاءم مع الغرض من النص الأدبي .	٢	٢,٤%	٣٢	٥٤,٢%	١٥	٢٥,٤%	١٠	١٦,٩%	٢,٤٤	٠,٨٢
٢٣	٢٦	تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامته ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطوط تحتها .	٢٣	٢٩,٠%	٧	١١,٩%	-	-	٢٩	٤٩,٢%	٢,٤١	١,٤٣
٣٣	٢٧	الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة .	١٦	٣٢,٢%	١٠	١٦,٩%	٣	٥,١%	٢٧	٤٥,٨%	٢,٣٦	١,٣٥
٣٩	٢٨	مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحي بها بعض أبيات النص الأدبي .	١٣	٢٢%	١٥	٢٥,٤%	١١	١٨,٦%	٢٠	٣٣,٩%	٢,٣٦	١,١٧

تابع جدول رقم (٨) التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .

مسلسل	ترتيب	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	درجة عالية		درجة متوسطة		درجة ضعيفة		لا تمارس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
١٨	٢٩	الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .	٦	%١٠,٢	١٠	%١٦,٦	١٤	%٢٣,٧	٢٩	%٤٩,٢	١,٨٨	١,٠٤
٣٢	٣٠	مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة ؛ للتأكد من فهمهن النص الأدبي .	١٢	%٢٠,٢	٦	%١٠,٢	١	%١,٧	٤٠	%٦٧,٧	١,٨٣	١,٢٧
٢٦	٣١	تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية والملامح الفنية للنص الأدبي .	٣	%٥,١	١٣	%٢٢	١٣	%٢٢	٣٠	%٥٠,٨	١,٨١	٠,٩٦
٢٧	٣٢	إشراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .	٨	%١٣,٦	٦	%١٠,٢	١١	%٨,٦	٣٤	%٥٧,٦	١,٧٨	١,١٠
٣٨	٣٣	مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونة .	٣	%٥,١	١٢	%٢٠,٣	١١	%٨٨,٦	٣٣	%٥٥,٩	١,٧٥	٠,٩٦
٣١	٣٤	الطلب من التلميذات الربط بين الصور والسياق النصي .	٢	%٣,٤	١١	%١٨,٦	١٢	%٢٠,٣	٣٤	%٥٧,٦	١,٦٨	١,٩٠
٣٠	٣٥	مساعدة التلميذات في الكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر .	١	%١,٧	٩	%١٥,٣	١٦	%٢٧,١	٣٣	%٥٥,٩	١,٦٤	٠,٨١
٣٤	٣٦	تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية للنص الأدبي .	٤	%٦,٨	٢	%٢,٤	٣	%٥,١	٥٠	%١٤,٧	١,٣٢	٠,٨٤
١٩	٣٧	تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .	٢	%٣,٤	٣	%٥,١	٥	%٨,٥	٤٩	%٨٣,١	١,٢٩	٠,٧٢

تابع جدول رقم (٨) التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية .

تسلسل	ترتيب	مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية	درجة عالية		درجة متوسطة		درجة ضعيفة		لا تمارس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
٢٨	٣٨	مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي	-	-	٤	٦,٨%	٦	١٠,٢%	٤٩	٤٨,١%	١,٢٤	٠,٥٧
٣٥	٣٩	تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .	-	-	-	-	-	-	٥٩	١٠٠%	٠,٩٨	٠,١٣

يتبين من الجدول السابق أن هناك مهارة واحدة من مجموع تلك المهارات التي حظيت بدرجة عالية ، وهي المهارة رقم (٢٢) " مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة " ، حيث حصلت على متوسط عالي (٣,٥٦) ، وفي المقابل نالت نسبة مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين بلغت (٩٨%) ، مما يشير إلى الاتفاق حول أهمية المهارة السابقة ، ويدل على اهتمام الطالبات المعلمات بتنفيذها خلال تقديم دروس النصوص الأدبية ، ولعل ذلك يعزى إلى أن طرق تدريس اللغة العربية في الجامعة تركز على تدريب الطالبات المعلمات على تنفيذ هذه المهارة خلال تقديمهن لدروس النصوص الأدبية ، فضلاً عن تمسك معلمات التعليم العام في جميع مراحله بهذا الإجراء الذي أضحى يمثل روتيناً تسير المعلمة على تنفيذه خلال عملية التدريس ، أما المهارات : الاثنتا عشرة ، رقم (٣٦) " شرح معاني الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلقت عليهن فهماً " ، ورقم (٢٤) " إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة " ، ورقم (٢٠) " مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهنّ " ، ورقم (١٣) " توضح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي والمناسبة التي قيل فيها النص " ، ورقم (٢٥) " الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي " ، ورقم (١٢)

وهي " التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسـئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات من نصوص سابقة ذات عـلاقة بالنص وإدارة المناقشـة حولها " ، ورقم (١٤) " قراءة النص الأدبي من قبل المعلمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحـروف مـن مخارجها ، وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه " ، ورقم (١٥) " توزيع القراءة الجهرية علـى التلمـيذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً " ، ورقم (١٧) " تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية " ، ورقم (٢١) " مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحـدة " ، ورقم (٣٧) " تصويب أخطـاء التلميذات عند القراءة الجهرية " ، ورقم (٢٩) " تصـوير الـنص الأدبـي علـى أوراق وتوزيعها على التلميذات خالية من الحواشي ، والشـروحات ، ومعاني الكـلمات " حيث بلغت متوسطات ممارسـتها (٣,٤٢، ٣,٣٤، ٣,٠٨، ٣,٠٧، ٣,٠٣، ٣,٠٢، ٣,٠٢، ٢,٩٧، ٢,٨٨، ٢,٨٥، ٢,٧٨، ٢,٥١) على التـوالي ، وفي المقابل حصلت المهارات السـابقة على نسب مرتفعة من درجـة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (٦٠%) ، لكونها مهارة مضافة من قبل المحكميـن ، وقـد أخـذت الباحثة بهذا الرأي ، والثانية (٩٦%) ، والثالثة (٩٨%) ، والرابعة (١٠٠%) ، والخامسة (٩٦%) ، والسادسة ، والسابعة ، والثامنة ، والتاسـعة (١٠٠%) ، والعاشـرة (٩٨%) ، والحادية عشرة (٦٠%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحـكمين ، وأخذت الباحثة بهذا الرأي ، والثانية عشرة (٩٠%) ، مما يشير إلى إغفال بعض الطالبات المعلمات ممارسة تلك المهارات بالدرجة المطلوبة منهنَّ . ولعل ذلـك يعـزى إلـى البون الشاسع بين ما يتدربن عليه في مؤسسة إعدادهنَّ في المجال التربوي من مهارات تدريسية تتصل بتنفيذ درس النصوص الأدبية داخل حجرة الصف وبين ما تهتم به المعلمة المتعاونة من إجراءات تدريسية ، فمن المهارات التدريسية التي تتدرب عليها الطالبة المعلمة في مؤسسة إعدادها : تقديم النص الأدبي مصوراً في ورقة مسـتقلة خالية من الشـروحات ، والاهتمام بالقراءة المعبرة ، وتوزيعها توزيعاً عادلاً بيـن التلمـيذات ، وتصـويب أخطائهنَّ القرائية ، وتقسيم النص إلى وحدات جزئية ، وصوغ المعنى العام لكل وحـدة ، ومناقشتهنَّ حوله ، واستخلاص القيم والاتجاهات ، غـير أن إلقاء مهمة الإشراف على أداء الطالبة المعلمة بشكل يومي على عاتق المعلمة

المـــتعاونة التـــي لا تـــرى ضرورة تنفيذ تلك المهارات ، ولا تهتم بتنفيذها ، أدى إلى حرص الطالبة المعلمة على تنفيذ ما تراه المعلمة المتعاونة ضرورياً فقط .

أمـــا بقـــية المهـــارات : التمهيد للنص الأدبي ، وإعطاء نبذه عن حياة صاحبة ، ومناســـبته ، وشـــرح المعانـــي المعجمية ، وترتيب الأفكار الجْزئية ، فلم تكن ممارسة الطالبات المعلمات هذه المهارات بالدرجة المطلوبة منهنَّ ، لنقص معـــرفتهن العلمية ، وعـــدم تمكنهـــنَّ من دقائق وتفاصيل المعرفة في مجال تخصصهنٍّ بحيث لا تستطيع الطالبة المعلمة ربط النص الأدبي بالدرس السابق له ربطاً يضفي على النص الواقعية ، كما لا تجيد استخدام المعاجم اللغوية ؛ للكشف عن معاني الكلمات التي يغلق فهمها على التلميذات ، ولم ترد مفسرة في هامش الكتاب ، فضلاً عن قلة دراية الطالبات المعلمات المهنـــية التي تعود إلى ترتيب وتسلسل أفكار النص الأدبي وانتقاء تهيئة حافزة مشوقة للدخول إليه .

أمـــا المهارات ذات الأرقام : (١٦، ٢٣، ٣٣، ٣٩، ١٨، ٣٢، ٢٦، ٢٧ ،٣٨، ٣١ ،٣٠) فقد حصلت على متوسطات تدل على ممارسة الطالبات المعلمات لها بدرجة ضـــعيفة عند تنفيذ درس النصوص الأدبية ، حيث حصلت المهارة رقم (١٦) " تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ، بحيث تتلاءم مع الغرض من النص الأدبي " على متوسطة (٢,٤٤) ، في حين حصلت المهارة رقم (٢٣) " تكليف التلميذات قـــراءة الـــنص الأدبي قراءة صامتة ، والطـــلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خطـــوط تحتها " على متوســـــط (٢,٤١) ، وحصـــــلت المهارة رقم (٣٣) " الطلب مـــن التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحـــدة " على متوســـط (٢,٣٦) ، أما المهـــارة رقـــم (٣٩) " مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحي بها بعض أبيات الـــنص الأدبي " فقد حصـــلت على متوســـط (٢,٣٦) ، وكـــذلك المهارة رقم (١٨) " الطلب من التلميذات شـــــرح الأبيات وصياغة معانيها في عبـــارات مبتكرة " حصلت علـــى متوســـط (١,٨٨) ، وأيضـــاً المهارة رقم (٣٢) " مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة للتأكد من فهمهن للنص الأدبي " فقد حصلت على متوسط (١,٨٣) ، والمهارة رقـــم (٢٦) " تكلـــيف التلمـــيذات تعيين السمات الأدبية والملامح الفنية للنص الأدبي " حصلت على متوسط (١,٨١) ، وأيضاً المهارة رقم (٢٧) " إشراك التلميذات في ربط

الوحدات المقسمة مع بعضها لتعطي المعنى العام للنص الأدبي " حصلت على متوسط (١,٧٨) ، وكما حصلت المهارة رقم (٣٨) " مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونه " على متوسط (١,٧٥) ، أما المهارة رقم (٣١) " الطلب من التلميذات الربط بين الصور الأدبية والسياق النصي " فقد حصلت على متوسط (١,٦٨) ، وكذلك المهارة رقم (٣٠) " مساعدة التلميذات في الكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر" حصلت على متوسط (١,٦٤) ، وفي المقابل نالت على نسبة مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (١٠٠%) ، والثانية (٩٨%) ، والثالثة (٨٨%) ، والرابعة (٥٢%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وارتضت الباحثة هذا الرأي ، والخامسة (١٠٠%) ، والسادسة (٨٨%) ، والسابعة (٩٤%) ، والثامنة (٩٤%) ، والتاسعة (٥٢%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وارتضت الباحثة هذا الرأي ، والعاشرة (٩٠%) ، والحادية عشرة (٩٠%) ؛ وهذا مؤشر على إغفال بعض الطالبات ممارستها على الرغم من أهميتها أثناء تنفيذ دروس النصوص الأدبية ، ولعل ذلك يعزا إلى افتقار الطالبات المعلمات إلى الكفايات التخصصية اللازمة لتدريس النص الأدبي ، حيث إن المهارات السابقة الذكر لا يتم تدريب الطالبات المعلمات عليها في الجامعة بصورة كافية ، وممارسة المهارات المتصلة بهذا الجانب بدرجة عالية أو متوسطة يتفق مع ما أكدت عليه معظم الدراسات السابقة في هذا المجال من قصور أداء معلمي اللغة العربية للعديد من مهارات تدريس النص الأدبي المتصلة بتنمية الذوق الأدبي لدى التلاميذ ، والتي من بينها دراسة العيسوي (١٤٠٤) ، (١٤١٣هـ) دراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراستا شحاته (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) ، ودراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراسة الدوسري (١٤١٨هـ) ، ودراسة إقبال الغصن (١٤١٨هـ) .

أما المهارات ذات الأرقام (٣٥،٢٨،١٩،٣٤) فقد حصلت المهارة رقم (٣٤) " تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية في النص الأدبي " ، ورقم (١٩) " تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي " ، ورقم (٢٨) " مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكر معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص

الأدبي " ، ورقم (٣٥) " تكليف التلميذات ترتيب الأبيـات تبعـاً لجودتها " ، على متوسـطات ضـعيفة (١,٢٩،١,٣٢،٠,٩٨،١,٢٤) على التوالي ، وفي المقابل نالت نسب مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكـمين بلغت الأولى (٨٢%) ، والثـانية (١٠٠%) ، والثالثة (٩٢%) ، والرابعة (٨٠%) ، مما يشير إلى عدم ممارسة الطالبات المعلمـات المهـارات السـابقة على الرغم من أهميتها في أثناء تنفيذ درس النصوص الأدبـية ، وتعـزو الباحـثة هذه النتيجة إلى نقص خبرة الطالبات المعلمات بمعرفتهنّ للمهارات السابقة ؛ على الرغم من أنها من أهم مهارات التذوق الأدبي التي تقدم خلال النص الأدبي ، حيث لا يتم تدريب الطالبات المعلمات على ممارسـة المهارات السباقة الذكر في الجامعة ، مما جعلهن يغفلن عن ممارستها ، وبالتالي انعكس ذلك على أدائهنّ أثناء فترة التدريب العملي ، ونتيجة ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات التنفيذ بدرجة ضـعيفة ، والتي لم تمارس ، فهي تتفق مع ما أسفرت عنه العديد من الدراسات العلمية من ضعف عام في مستوى تنفيذ مهارات تدريس اللغة العربية ، والتي أوصـت بمزيد مـن الاهـتمام بهذا الجانب ، من ضرورة الربط بين الجانب النظري والتطبيقي أثناء ممارسـة التربية العملية والتركيز على التدريس المهاري للغة العربية ، والتأكيد على التركـيز علـى مهـارات التذوق الأدبي في الجانب التخصـصي لإعداد معلمة اللغة العربـية ، ومـن بيـن تلـك الدراسـات دراسـة عايدة عبد التواب (١٩٩٠م) ، ودراسـة جلهوم (١٩٩١م) ، ودراسة غوني (١٤١٠هـ) ، ودراسـة ملكـة صابر (١٤١٠هـ) ، ودراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراسة الدوسري (١٤١٣هـ) ، ودراسة آسيا ياركـندي (١٤١٣هـ) ، ودراسـة سهير فوده ونورة عبد الغفار (١٤١٧هـ) ، ودراسة بادي (١٤١٧هـ) ، ودراسة إقبال الغصن (١٤١٨هـ) .

الإجابة عن السؤال الرابع :

ينص السؤال الرابع على الآتي : (ما واقع ممارسة الطالبات المعلّمات مهارات تقويم درس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ؟) .

وللإجابـة عـن السـؤال الـرابع ؛ تـم حساب التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسـطات الحسـابية ، والانحـرافات المعيارية لواقع ممارسة الطالبات المعلمات

مهارات تقويم درس النصوص الأدبية ، والجدول رقم (٩) يوضح نتيجة هذا التحليل .

جدول رقم (٩)

التكرارات ، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

مسلسل	ترتيب	مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	درجة عالية		درجة متوسطة		درجة ضعيفة		لا تمارس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
٤٠	٤٠	استخدام أسئلة قصيرة وواضحة	٢٨	–	٣٠	%٥٠,٨	١	%١,٧	–	–	٣,٤٦	٠,٥٤
٤١	٤١	توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .	٢٩	–	٢٣	%٣٩	١٠	%١٦,٩	–	–	٣,٣١	٠,٥٣
٤٢	٤٢	تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .	١٨	%٣٠,٥	٩	%١٥,٣	٢	%٤,٣	٣٠	%٥٠,١	٣,٢٧	٠,٧٤
٤٧	٤٣	تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .	٢٠	–	٣٧	%٦٢,٧	٢	%٢,٤	–	–	٣,٢٠	٠,٦١
٤٨	٤٤	توزيع الأسئلة بين شفهية وكتابية .	١	١,٧	٥٠	%٨٤,٧	٨	%١٣,٦	–	–	٣,١٩	٠,٦٦
٥٠	٤٥	تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي .	٩	%١٥,٣	٢٤	%٤,٧	٢٠	%٣٣,٩	٦	%١٠,٢	٣,٠٥	٠,٧٥
٤٣	٤٦	متابعة أعمال التلميذات التحريرية .	–	–	–	–	–	–	٥٩	%١٠٠	٢,٨٨	٠,٣٨
٤٤	٤٧	استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .	١٨	%٣٠,٥	٣٥	%٥٩,٣	٦	%١٠,٢	–	–	٢,٧٥	٠,٧١
٤٥	٤٨	ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .	١٨	%٣٠,٥	٣٥	%٥٩,٣	٥	%٨,٥	١	%١,٧	٢,٦١	٠,٨٧

تابع جدول رقم (٩) التكرارات ، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسة مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

مسلسل	ترتيب	مهارات تقويم درس النصوص الأدبية	درجة عالية		درجة متوسطة		درجة ضعيفة		لا تمارس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
٥٣	٤٩	إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي التي علقت بأذهانهنَّ ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .	١	%١,٧	١	%١,٧	–	–	٥٧	%٩٦,٦	٢,٢٥	١,٣٦
٤٦	٥٠	استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .	٦	%١٠,٢	٥	%٨,٥	٢٣	%٣٩	٢٥	%٤٢,٤	١,٨٦	٠,٩٦
٤٩	٥١	تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .	٨	–	٢٩	%٤٦,٢	٢١	%٣٥,٦	١	%١,٧	١,٠٨	٠,٣٤
٥١	٥٢	تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي .	–	–	١	%١,٧	٣	%٥,١	٥٥	%٩٣,٢	١,٠٨	٠,٣٤
٥٢	٥٣	تعزيز الإجابات الصحيحة.	١٦	%٢٧,١	٣٢	%٥٤,٥	٩	%١٥,٣	٢	%٣,٤	١,٠٠	٠,٠٠

يتبين من الجدول رقم (٩) أن هناك مجموعة من مهارات تقويم درس النصوص الأدبية تمارس بدرجة عالية ، حيث أن كلاً من المهارة رقم (٤٠) " استخدام أسئلة قصيرة وواضحة " ، ورقم (٤١) " توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات " ، ورقم (٤٢) " تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي " ، ورقم (٤٧) " تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة " ، ورقم (٤٨) " توزيع الأسئلة بين شفهية وكتابية " ، ورقم (٥٠) " تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي " ، ورقم (٤٣) وهي " متابعة أعمال التلميذات التحريرية " ، ورقم (٤٤) " استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس " ، ورقم (٤٥) " ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس " حصلت على متوسطات متوسطة بلغت (٣,٤٦، ٣,٣١، ٣,٢٧، ٣,٢٠،

٣,١٩، ٣,٠٥، ٢,٨٨، ٢,٧٥، ٢,٦١) علـــى التوالـــي ، وفـــي المقابل نالت المهارات السابقة على نسبة مرتفعة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (١٠٠%) ، والثانـــية (١٠٠%) ، والثالـــثة (١٠٠%) ، والـــرابعة (٨٠%) ، والخامسة (٧٠%) ، والســـــادســـة (٧٤%) ؛ لكونها مهارة مضـــافة من قبل المحكمين ، وأخذت الباحـــثة بهـــذا الـــرأي ، والســـــابعة (١٠٠%) ، والثامنة (٨٤%) ، والتاسعة (٩٤%) ، مما يشـــــير إلى الاتفاق حول أهمية المهارات السابقة ، وهذا مؤشر على اهتمام الطالبات المعلمـــات بتنفـــيذها أثـــناء تقويم درس النصوص الأدبية ، ولعل ذلك يعزا إلى تركيز الأطـــر النظرية المقررة على الطالبات المعلمات في مادة طرق التدريس على ممارسة تلـــك المهـــارات ، فضـــلاً عن تركيز مشرفات التربية العملية عليها في أثناء التطبيق العملي .

وقـــد حصلت المهارتان رقم (٥٣) " إعطاء التلميذات فرصة تســـميع بعضاً من أبيات النص الأدبي التي علقت بأذهـــانهنّ ؛ تشـــجيعاً لمن ترغب في ذلك " ، ورقـــــم (٤٦) " استخدام أسئلة تكشـــف عن نقاط الضعف لدى التلميذات " على متوسطين يدلان على ممارسة الطالبات المعلمات لها بدرجة ضعيفة عند تقويم دروس النصوص الأدبية بلغـــا (٢,٢٥، ١,٨٦) على التوالي ، وفي المقابل نالت المهارتان على نسبة مرتفعة من درجـــة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (٧٠%) ؛ لكونها مهارة مضافة من قبل المحكمين ، وارتضت الباحثة هذا الرأي ، في حين بلغت نسبة المهارة الثانية (٨٤%) ، ولعـــل إغفال الطالبات المعلمات ممارستهنَّ للمهارتين السابقتين على الرغم من أهميتها فـــي أثـــناء تقويـــم درس النصـــوص الأدبية ، يعزا إلى كون المهارتين السابقتين من اختصاص المعلمة الأساسية في المدرسة من حيث تسميع أبيات النص ، واكتشاف نقاط الضـــعف لـــدى التلميذات ، ولعل في ممارسة المهارات المتصلة بهذا الجانب بدرجة متوسطة ما يؤكد على ما أسفرت عنه العديد من الدراسات العلمية من ضرورة الاهتمام بصـــــياغة وإعـــداد وإدارة الأسئلة الصفية أثناء تدريس اللغة العربية ، ومن بين هذه الدراســـات دراســـة عـــبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠م) ، ودراســـتا شحاته (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) ، ودراســـــة عوني (١٤١٠هـــ) ، ودراسة العيسوي (١٤١٣هـــ) ، ودراسة الزهراني (١٤١٣هـــ) .

أما المهارات ذات الأرقام (٤٩،٥١،٥٢) فإن النتائج تشير إلى أن المهارة رقم (٤٩) " تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله " ، ورقم (٥١) " تدريب التلميذات على إصدار حكم على النص الأدبي " ، ورقم (٥٢) " تعزيز الإجابات الصحيحة " ، قد حصلت على متوسطات ضعيفة بلغت (١,٠٨، ١,٠٨، ١,٠٠) على التوالي ، مما يدل على عدم ممارسة الطالبات المعلمات تلك المهارات ، على الرغم أن تلك المهارات نالت نسبة متوسطة من درجة الأهمية لدى المحكمين ، بلغت الأولى (٧٤%) ، والثانية والثالثة (٧٢%) ؛ لكونهما مهارتين مضافتين من قبل المحكمين ، وأخذت الباحثة بهذا الرأي ، ويمكن أن يعزا ذلك إلى أن الإعداد في الجامعة للطالبات المعلمات لا يركز على المهارات السابقة ، من حيث تنويع الأسئلة ، وتدريب التلميذات على إصدار حكم على النص ، وتعزيز الإجابات الصحيحة ، الأمر الذي أدى إلى إهمال تلك المهارات من قبل الطالبات المعلمات ، وممارسة الطالبات المعلمات مهارات التقويم بدرجة ضعيفة أو التي لم تمارس فنتيجتها تتفق مع ما أسفرت عنه العديد من الدراسات العلمية في هذا المجال من ضعف المستوى العام للمعلمات في مجال التقويم ، ومن تلك الدراسات دراسة حجاج والخضري (١٩٨٢م) ، ودراسة حسين (١٩٨٥م) ، ودراسة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراسة عبد المطلب (١٩٨٩م) ، ودراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠م) ، ودراسة شحاته (١٩٩١م) ، ودراسة غوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة غوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة جلهوم (١٩٩١م) ، ودراسة العيسوي (١٤١٣هـ) ، ودراسة آسيا ياركندي (١٤١٣هـ) ، ودراسة الزهراني (١٤١٣هـ) ، ودراسة بادي (١٤١٧هـ) ، ودراسة سهير فوده ونورة عبد الغفار (١٤١٧هـ) .

ولعل ما سبق يشير إلى أهمية تضمين المهارات السابقة الأطر النظرية في الجامعة ، وتدريب الطالبات المعلمات على ممارستها في أثناء التطبيق العملي ، مدعمة بالتوجيه من قبل المشرفات على التربية العملية ، ثم التعزيز المستمرين .

الإجابة عن السؤال الخامس :

ينص السؤال الخامس على الآتي : (ما أكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية ممارسة لدى الطالبات المعلّمات في المرحلة المتوسطة ؟

وللإجابة عن السؤال الخامس ؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأكثر مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ممارسة لدى الطالبات المعلمات ، وقد تم ترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، والجدول رقم (١٠) يوضح هذه النتيجة .

جدول رقم (١٠)

ترتيب نتيجة ممارسة مهارات تدريس النصوص الأدبية ، إعداداً ، وتنفيذاً ، وتقويماً ترتيباً تنازلياً ؛ تبعاً لدرجة ممارستها) .

م	محور المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١–١١	مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية	٢,٩٩	١,١٤
٤٠–٥٣	مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية	٢,٥٠	٠,٩١
١٢–٣٩	مهارات تنفيذ دروس النصوص الأدبية	٢,٣٧	١,٢٦

من الجدول رقم (١٠) يتبين أن مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية ، قد حصلت على أعلى درجة ممارسة ، يليها مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية ، ثم مهارات تنفيذها ؛ حيث بلغ متوسط درجة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية (٢,٩٩) ، وبلغ متوسط درجة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية (٢,٥٠) ، في حين انخفض متوسط درجة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تنفيذ دروس النصوص الأدبية ، حيث بلغ (٢,٣٧) . وتعزو الباحثة ارتفاع درجة ممارسة مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية بالنسبة لمهارات تنفيذها وتقويمها إلى أن الطالبات المعلمات يمارسن مرحلة الإعداد الكتابي في المنزل ، ويطبقن خلال هذه المرحلة ما يدرسنه في مقرر طرق التدريس في الجامعة ، ولديهنَّ من الوقت ما يساعد على الوصول إلى درجة من الإتقان ، تساعدهنَّ على تحقيق معظم مهارات إعداد دروس النصوص الأدبية ، وقد جاءت مهارات تقويم دروس النصوص الأدبية في المرتبة الثانية من حيث درجة الممارسة ، لأن بلوغ الطالبة المعلمة لهذه المرحلة يعني أنها قد استفادت من إجراءات التنفيذ داخل حجرة الصف ، واستطاعت أن تركز على أهم عناصر الدرس ، كما يساعدها على بلوغ

الأهداف التي رســـمتها . وهذه النتيجة تتفق مع دراســـتي العيسوي (١٤٠٤هـ) ، (١٤١٣هـ) ، ودراســة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراســتي شحـــاته (١٩٩١م) ، (١٩٩٢م) ، ودراســة جلهوم (١٩٩١م) ، ودراسة غوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة هدى الرفاعي (١٤١١هـ) ، ودراســـة آسيا ياركندي (١٤١٣هـ) ، ودراسة العيســوي (١٤١٣هـ) ، والتي ركزت في مجملها بضرورة الاهتمام بالجانب المهاري للمعلّم .

أمــا حصول مرحلة تنفيذ دروس النصوص الأدبية على المرتبة الثالثة من حيث درجة الممارسة فهذا يشير إلى أن في هذه المرحلة تقف الطالبة المعلمة أمام تلميذاتها ، وهي مطالبة بتنفيذ ما رسمته من أهداف ، وتحقيق التفاعل اللفظي اللازم بينها وبينهن ، مما يســتلزم مــنها كفاءة جيدة ، وشــخصية متزنة ، وهذا ما لا يتوفر كثيراً لدى الطالــبات المعلمــات أثناء فترة مزاولة التربية العملية . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة حجــاج والخضــري (١٩٨٢م) ، ودراســة عبد الحافظ (١٩٨٦م) ، ودراســة عبد المطلب (١٩٨٩م) ، ودراسة غوني (١٤١٠هـ) ، ودراسة ملكة صابر (١٤١٠هـ) ، ودراسة عايدة عبد التواب (١٩٩٠م) ، ودراسة جلهوم (١٩٩١م) ، دراســتي شحاته (١٩٩١م) (١٩٩٢م) ، ودراسة العيسوي (١٤١٣هـ) ، ودراسة آســيا ياركـندي (١٤١٣هـ) ، ودراسة الزهراني (١٤١٣هـ) ، ودراسة سهير فوده ونورة عبد الغفار (١٤١٧هــ) ، ودراســة بــادي (١٤١٧هـ) ، ودراسة إقبال الغصن (١٤١٨هـ) ، ودراسة الدوسري (١٤١٨هـ) .

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة

ملخص نتائج الدراسة

أولاً : نتائج الدراسة :

أسفرت هذه الدراسة عن النتائج التالية :

١- تحديــد مهــارات تدريس النصــوص الأدبية إعداداً ، تنفيذاً ، تقويماً .

٢- قصــور واقـــع تدريس النصوص الأدبية عما ينبغي أن يكون علــيه ؛ حيــث تهمــل الطالــبات المعلّمات الكثير من مهارات الــتدريس فــي جوانبه الثلاثة ؛ الإعداد والتنفيذ والتقويم ؛ أثناء ممارسة التربية العملية .

٣- إهمــال الطالــبات المعلّمــات المهارات التي تساعد على تنمية الــتذوق الأدبي عند التلميذات ، وتدريبهنَّ على النقد ، وإصدار الأحكــام الأدبــية مــثل الربط بين الوحدات ، وإتاحة الفرصة للتلمــيذات لاســتنباط الصــور الخيالية ، وترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .

٤- بعــد الطالبات المعلّمات عن ممارسة أغلب مهارات تقويم درس النصوص الأدبية .

ثانياً : التوصيات والمقترحات :

مــن خــلال النــتائج الســابقة قدمــت الباحثة في هذه الدراسة التوصيات والمقترحات الآتية :

التوصيات :

١- إعــادة الــنظر في برامج إعداد معلّمات اللغة العربية الحالية ، في ضوء نتائج الدراسة الحالية ، بحيث يتم إدخال هذه الأداءات في مادة طــرق تدريس اللغة العربية ، ومتابعتها عبر التدريب العملي الذي يقدم للطالبات المعلّمات في كليات التربية .

٢- الاستفادة من بطاقة الدراسة الحالية في تصميم وبناء برامج إعداد معلمات اللغة العربية .

٣- ضرورة تضمين مقرر طرق تدريس اللغة العربية الذي تقدمه كليات التربية بالمفردات التي تساعد على إكساب الطالبات المعلّمات مهارات تدريس اللغة العربية بشكل عام ، ومهارات تدريس النصوص الأدبية بشكل خاص على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم .

٤- الاهتمام بإعداد معلّمة اللغة العربية ؛ عن طريق تدريبها على ممارسة مهارات تدريس كل مهارة من مهارات اللغة العربية .

٥- الربط بين الجانب النظري والعملي في برامج إعداد معلّمات اللغة العربية .

٦- تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية ، وتحديد الأنشطة التعليمية المصاحبة والوسائل المستخدمة .

٧- إتاحة الفرصة للطالبات المعلمات للمشاركة في النشاطات غير الصفّية المقامة في المدرسة ، وتعويدهنَّ على تدوين تلك المهارات في دفاتر تحضيرهن عند إعدادهنَّ لدرس النصوص الأدبية .

المقترحات :

١- إجراء بحوث ودراسات مشابهة ؛ تتناول تحديد المهارات التدريسية لكل فرع من فروع اللغة العربية الأخرى في المرحلتين المتوسطة والثانوية .

٢- إجراء بحوث ودراسات تتناول أسباب انخفاض مستوى أداء الطالبات المعلّمات في تدريس اللغة العربية ؛ أثناء ممارسة التربية العملية .

٣- التنسيق بين كليات التربية ، ووزارة المعارف ، (تعليم البنات) لإقامة برامج خاصة ، وندوات واجتماعات لتطوير التربية العملية ، ومعالجة جوانب القصور في أداء المعلّمين والمعلّمات .

قائمة المصادر والمراجع

أولاً : المصادر والمراجع :

١- إبراهيم ، عبد العليم (١٩٦٦م) : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ، دار المعارف .

٢- أبو رزق ، حليمة علي (١٤١٩هـ) : المدخل إلى التربية ، الطبعة الأولى ، جدة ، الدار السعودية للنشر والتوزيع .

٣- ابن منظور (١٩٩٧م) : لسان العرب ، الجزء السادس ، بيروت .

٤- أحمد ، محمد عبد القادر (١٤١٨هـ) : طرق تعليم اللغة العربية ، الطبعة الخامسة ، القاهرة ، دار المعرفة .

٥- أحمد ، محمد عبد القادر (١٤٢١هـ) : فلسفة إعداد معلم اللغة العربية ، القاهرة ، دار النهضة المصرية .

٦- إسماعيل ، زكريا (١٩٩١م) : طرق تدريس اللغة العربية ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

٧- البجّة ، عبد الفتاح حسن (١٤٢٠هـ) : أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة ، الطبعة الأولى ، الأردن ، دار الفكر .

٨- بشارة ، جبرائيل (١٤٠٦هـ) : تكوين المعلّمة العربي والثورة العلمية التكنولوجية ، الطبعة الأولى ، بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .

٩- جابر عبد الحميد جابر ، أحمد خيري كاظم (١٩٩٢م) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

١٠- جابر ، وليد (١٩٩١م) : أساليب تدريس اللغة العربية ، الطبعة الثالثة ، عمّان ، دار الفكر .

١١- جرادات ، عزت وآخرون (١٤٠٤هـ) : التدريس الفعال ، الطبعة الثانية ، المكتبة التربوية المعاصرة .

١٢- حمدان ، محمد زياد (١٩٩٧م) : التربية العملية للطلاب المعلمين - مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية ، الطبعة السادسة ، دار التربية الحديثة .

١٣- حمدان ، محمد زياد (١٤٠٤هـ) : أدوات الملاحظة التدريسي مناهجها واستعمالاتها - سلسلة التربية الحديثة - جدة ، الدار السعودية للنشر والتوزيع .

١٤- حمدان ، محمد زيادة (١٤٠٨هـ) : التدريس المعاصر ، وتطوراته وأصوله وعناصره وطرقه ، الأردن ، دار التربية الحديثة .

١٥- خاطر ، محمود رشدي وآخرون (١٩٨٩م) : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، الطبعة الرابعة ، القاهرة ، سجل العرب.

١٦- الخولي ، محمد علي (١٩٨١م) : قاموس التربية ، بيروت ، دار العلم للملايين .

١٧- راشد ، علي (١٩٩٥م) : اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٨- رضوان ، أبو الفتوح وآخرون (١٩٩٤م) : المدرس في المدرسة والمجتمع ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٩- الركابي ، جودة (١٤٠٦هـ) : طرق تدريس اللغة العربية ، الطبعة الثانية ، دمشق ، دار الفكر .

٢٠- الزهراني ، سعود حسين (١٤١٥هـ) : المعلم السعودي ، إعداده ، تدريبه ، تقويمه ، مكتبة الملك فهد الوطنية .

٢١- زيدان ، محمد مصطفى (١٣٩٩هـ) : النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية ، جدة ، دار الشروق .

٢٢- سالم ، مهدي محمود ، والحليبي ، عبد اللطيف بن حمد (١٤١٩هـ) : التربية الميدانية وأساسيات التدريس ، الطبعة الثانية ، الرياض ، مكتبة العبيكان .

٢٣- سعد ، محمود حسان (١٤٢٠هـ) : التربية العملية بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الأولى ، عمان ، دار الفكر .

٢٤- سمك ، محمد صالح (١٤١٨هـ) : فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، القاهرة ، دار الفكر العربي

٢٥- شحاتة ، حسن ، وأبو عميرة محبّات (١٤١٤هـ) : المعلمون والمتعلمون أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب .

٢٦- شحاتة ، حسن سيد (١٤١٧هـ) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٢٧- الشهراني ، عامر عبدالله ، والسعيد ، سعيد محمد (١٤١٨) : تدريس العلوم في التعليم العام ، الرياض ، مطابع جامعة الملك سعود .

٢٨- طعمية ، رشدي أحمد (١٤٢٠هـ) : المعلم - كفاياته ، إعداده ، تدريبه - القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٩- ظافر ، محمد إسماعيل ، والحمادي ، يوسف (١٤٠٤هـ) : التدريس في اللغة العربية ، القاهرة ، دار المريخ للنشر .

٣٠- عبيدات ، ذوقان ، وآخرون (١٩٨٢م) : مناهج البحث العلمي ، الأردن دار الشروق .

٣١- عثمان ، حسن ملا (١٤١٧هـ) : طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية ، الرياض ، دار عالم الكتب .

٣٢- عصر ، حسني عبد الهادي (د.ت) : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، الاسكندرية ، المكتب العربي الحديث .

٣٣- عصر ، حسني عبد الهادي (١٤٢٠هـ) : فنون اللغة العربية – تعليمها وتقويم تعلمها ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٣٤- عــودة ، أحمد سليمان ، والخليلي ، يوسف خليل (١٩٨٨م) : الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، الطبعة الأولى ، الأردن ، دار الفكر .

٣٥- العســاف ، صالح بن حمد (١٩٩٥م) : المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، الرياض ، مكتبة العبيكان .

٣٦- غنــيمة ، محمــد متولي (١٤١٧هـ) : سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي ، الدار المصري اللبنانية .

٣٧- فــان داليــن ، ديو بولد.ب (١٩٨٥م) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلوا .

٣٨- فــايد ، عــبد الحميد (١٩٨١م) : رائد التربية العامة وأصول التدريس ، الطبعة الثالثة ، بيروت ، دار الكتاب .

٣٩- فضــل الله ، محمــد رجــب (١٤١٩هـ) : الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، القاهرة ، عالم الكتب .

٤٠- قــنديل ، يــس عــبد الرحمــن (١٤١٨ هــ) : التدريس وإعــداد المعلم ، الريــاض ، درا النشر الدولي .

٤١- كــايد ، إبراهــيم عــبد الحق (١٩٨٢م) : التربية العملية أسسها وتطبيقــاتها ، عمّان ، الكلية العربية .

٤٢- اللقانــي ، أحمــد (١٩٨٢م) : المناهج بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الثانية ، القاهرة عالم الكتب .

٤٣- اللقانــي ، أحمــد ، والجمل ، علي (١٤١٦هـ) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب .

٤٤- متولــي ، محمــود (د. ت) : القواعد الذهبية في التربية العملية ، مكتبة زهراء الشروق .

٤٥- مجــاور ، محمد صلاح الدين (١٤١٨هـ) : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٤٦- مختار ، حسن علي (١٤٠٦هـ) : قضايا ومشكلات في المناهج وطرق التدريس ، مكة المكرمة ، مكتبة الطالب الجامعي .

٤٧- مختار ، حسن علي (١٤١٧هـ) : قضايا واتجاهات معاصرة في المناهج وطرق التدريس ، مكة المكرمة ، مكتبة الطالب الجامعي .

٤٨- مدكور ، علي أحمد (١٤٠٤هـ) : تدريس فنون اللغة العربية ، الكويت ، مكتبة الفلاح .

٤٩- مرعي ، توفيق (١٤٠٣هـ) : الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، الأردن ، دار الفرقان .

٥٠- المفتي ، محمد أمين (١٩٨٤م) : سلوك التدريس ، القاهرة ، مؤسسة الخليج العربية .

٥١- منصور ، محمد جميل ، وعبد السلام ، فاروق سيد (١٤٠٣هـ) : النمو من الطفولة إلى المراهقة ، الطبعة الثالثة ، جدة ، تهامة .

٥٢- الناشف ، عبد الملك (١٩٨٠م) : الدور المتميز للمعلم وانعكاساته على التعليم ، منشورات معهد التربية ، عمان ، أونروا – اليونسكو .

٥٣- الناقة ، محمود كامل (د.ت) : البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات ، أسسه وإجراءاته ، القاهر ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٥٤- الهاشمي ، عبد الحميد محمد (١٩٨٤م) : علم النفس التكويني ، أسسه وتطبيقه ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، مكتبة الخانجي .

٥٥- يونس ، فتحي علي وآخرون (١٩٩٨م) : أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة ، دار الثقافة .

ثانياً : البحوث والدراسات العلمية :

٥٦- أبو زينة ، فريد كامل وآخرون (١٤١١هـ) : " تطوير أساليب وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم في مجال إعداد وتدريب المعلمين " في رسالة

الخليج العربي ، الرياض " ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ص ص ١٣٧-١٦٥.

٥٧- أسلم ، إبتسام محمد علي (١٤٠٦هـ) " تقويم برنامج الإعداد التربوي للمعلمات بكليات التربية بمكة ، جامعة أم القرى " رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة أم القرى .

٥٨- أكبر ، فيصل إسماعيل ، وعبد العليم ، أسامة محمد شاكر (١٤١٥هـ) " واقع نظم وإجراءات التربية الميدانية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص ص ٢٥٥-٢٨٩ .

٥٩- بادي ، غسان خالد (١٤١٧هـ) " تحديد حاجات الأداء التعليمي للطالب المعلم في التربية الميدانية " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص٤٧٤-٥٠١ .

٦٠- البزاز ، حكمة (١٤٠٩هـ) " اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين - دراسة مقدمة إلى لقاء المسؤولين عن إعداد المعلم بالدول الأعضاء " في رسالة الخليج العربي ، الرياض ، مكتب التربية لدول الخليج العربي (العدد الثامن والعشرون ، السنة التاسعة) ، ص ص ١٧٧-٢١٣.

٦١- جلهوم ، عدلي عزازي إبراهيم (١٩٩١م) " فعالية برامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية - دراسة تقويمية تشخصية - " في مجلة كلية التربية ، في كلية التربية ، جامعة المنصورة (المجلد الأول- العدد السادس عشر) ص٨٠-١٤٩ .

٦٢- حجاج ، عبد الفتاح ، والخضري ، سليما ن (١٩٨٢م) " دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بجامعة قطر " في مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر (المجلد الرابع)، ص ص ٤٨-٥١ .

٦٣- حسان ، حسان محمد (١٤١٣هـ) " التربية العلمية في دول الخليج العربية واقعها وسبل تطويرها "، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي .

٦٤- حسين ، علي (١٩٨٥م) " المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات الشعبة المهنية بكلية التربية أثناء فترة التربية العملية - دراسة ميدانية - " رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة .

٦٥- الدوسري ، عبدالرحمن عبد الله (١٤١٨هـ) " مطالب الإشراف على تدريس النصوص الأدبية التي يحققها مشرفو اللغة العربية في المرحلة الثانوية " ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

٦٦- الرفاعي ، هدى عبد الله حسن (١٤١١هـ) " تحديد مطالب الإشراف على تعليم مقرر نصوص الأدب العربي في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدارس البنات في مدينة مكة المكرمة " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٦٧- الزهراني ، سعد عبد الله (١٤١٣هـ) " معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية - قضايا الإعداد وعوائق التخطيط - " في الكتاب العلمي لبحوث المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، الجزء الثاني ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ص ص ٣٣٣-٣٧٠.

٦٨- زيدان ، همام ، بدراوي (١٤٠٩هـ) " كفايات المعلم في ضوء بعض مهام مهنة التعليم " في مجلة التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم (العدد السابع والثمانون) ص ص ٥٩ - ٦٧ .

٦٩- شحاتة ، حسن (١٩٩١م) " واقع تعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي " في أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ص ص ٩٣-١٣٩.

٧٠- شحاته ، حسن (١٩٩٢م) " السلوك التدريسي لدى معلمي اللغة العربية بالصفين الخامس والثامن " في أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ص ص ٣٤١-٤٠٤ .

٧١- الشعوان ، عبد الرحمن محمد (١٤١٣هـ) " مدى أهمية مهارات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .

٧٢- الشهراني ، عامرعبد الله سليم (١٤١٧هـ) " مشكلات التربية الميدانية بكلية التربية بأبها كما يراها كل من المشرفين والطلاب المتدربين " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص ص ٩٣ -١٢٣.

٧٣- صابر ، ملكة حسين (١٤١٠هـ) " تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية للبنات بجدة " في مجلة جامعة أم القرى (العدد الثالث ، السنة الثانية) ، ص ص ٢٧٠-٣١٠ .

٧٤- الصباغ ، حمدي عبد العزيز (١٤١٧هـ) " نظام مقترح لتطوير التربية العملية بكلية التربية وإعداد المعلمين " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص ص ٥٥٦-٥٦١ .

٧٥- عبد التواب ، عايدة (١٩٩٠م) "مشكلات الإعداد التربوي للمعلمات بكلية التربية للبنات بمدينة جدة ، في ضوء متطلبات إعداد المعلم في العصر الحاضر " في مجلة كلية التربية بالمنصورة (العدد الثالث عشر ، المجلد الثاني) ص ص ٢٠٩-٢٥٥ .

٧٦- عبد الحافظ ، فؤاد عبد الله (١٩٨٦م) مهارات معلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراة (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .

٧٧- عـبد الله ، عـزة شديد محمد (١٩٩١م) فاعلية برنامج تدريبي لطلاب التربية العملـية بـالدبلوم العامة في تنمية مهارة طرح الأسئلة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية .

٧٨- عـوض ، فايـزة السـيد محمد (١٤١٣هـ) " دراسة تقويمية لإعداد معلم اللغة العربـية بكلـية التربـية _ جامعـة الملك فيصل " في الكتاب العلمي لبحوث المؤتمر الثاني لإعداد معلمي التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، الجزء الـرابع ، كـلية التربية ، جـامعة أم القـرى ، مكة المكرمة ، ص ص ٢١٤-٢٣٩ .

٧٩- العيسـوي ، جمـال مصطفي (١٤٠٤هـ) " تقويم المهارات التدريسية اللازمة لمعلمـي اللغـة العربـية " في مجلة التربية وعـلم النفس (كلية التربية بشبين الكوم ، جامعة المنوفية) ، ص ص ٢٠٣-٢٤١ .

٨٠- العيسـوي ، جمال مصطفى (١٤١٣هـ) " مقياس المهارات التدريسية لمعلمي اللغـة العربية " في مجلة التربية وعلم النفس (كلية التربية بشبين الكوم ، جامعة المنوفية) ، ص ص ٢٤٣-٢٥٨ .

٨١- غونـي ، منصـور أحمـد عمر (١٤١٠هـ) " العوامل المرتبطة بأداء التربية العملـية لدى طلاب وطالبات كلية التربية - دراسة مسحية وصفية - " في مجلة جـامعـة المـلك عبد العزيـز العلـوم التربويـة (المجـلد الثالث) ، ص ص ٢٠٩-٢٣٥ .

٨٢- الغـامدي ، سعيد بن عبدالله (١٤٢٠هـ) " تحليل محتوى تدريبات كتب القراءة بالمـرحلة الثانوية العامة في ضوء مهارات القراءة الناقدة اللازمة لتلاميذها " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٨٣- الغصـن ، إقبال صـالح (١٤١٨هـ) " تقويم المهارات التدريسية لدى طالبات قسـم اللغـة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض أثناء التربية العملية – دراسة

ميدانــية – " ، رســالة ماجســتير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

٨٤- فــودة ، ســهير زكريا ، وعبد الغفار ، نورة عــــواد (١٤١٧هــ) " مستوى أداء معلمـــات التعلــيم العام للمرحلة المتوسطة والثانوية خريجات كلية التربية للبــنات بجــدة للمهــام والعملــيات الرئيسة التي يشتمل عليها برنامج الإعداد الــتربوي فــي مرحلتــي النمو المهني الأولى والثانية " في الكتاب العلمي للقاء الثانــي لمســؤولي تعلــيم البنات بالمملكة (الجزء الثاني ، الإدارة العامة لتعليم البنات بمحــافظة جدة ، من الفترة ١٦- ١٨ ذو القعدة) ص ص ٤٨-٩٤.

٨٥- الكثــيري ، راشــد ، حمد (١٤١٧هــ) " دور الطالب المتدرب ومسؤولياته في التربــية الميدانية من وجهــة نظره ونظر مشــرف الكلية " في السجل العلمي لــندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، ص ص ٥٢ _٩١ .

٨٦- لملــوم ، ســعد محمــد (١٤١٣هــ) " دراسة تقويمية لتنمية مهارات التدريس لطــلاب دور المعلميــن والمعلمــات " رســالة دكتوراة ، (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٨٧- محمــد ، علــي إســماعيل (١٩٩٧م) " التربية الميدانية بأقسام اللغة العربية في كليات التربية بجمهورية مصر العربية – دراسة تقويمية " دراسات في المناهج وطرق التدريس ، (كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد الثاني والأربعون) ص ص ٣-٢٦ .

٨٨- مدكــور ، علــى أحمــد (د.ت) " تقويــم مــنهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة المتوســطة فــي ضــوء أهدافــه " فــي بحوث عن التعليم في المملكة العربية الســعودية ، المجلد الحادي عشــر والثاني عشر ، المكتبة العربية للدراسات التربوية ، دار الفكر العربي ، ص ص ٩٠-١٤٨ .

٨٩- نافع ، سعيد عبده (١٩٨٩م) " فعالية استخدام برنامج للتدريس المصغر في تنمية بعض مهارات التدريس العامة لدى طلاب كلية التربية بصنعاء " ، في دراسات تربوية ، سلسلة أبحاث تصدر عن رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، المجلد الرابع ، (الجزء الثامن عشر) ص ص ٢٠٣-٢٣١ .

٩٠- النوري ، عبد الغني عبد الفتاح (١٤٠٩هـ) " التخطيط لإعداد المعلم وتدريبه في البلاد العربية " في مجلة التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم (العدد التاسع والسبعون) ص ص ٥٦-٦١ .

٩١- الوابلي ، سليمان محمد ، وعسيرى ، على سعيد (١٤١٧هـ) " تقويم أداء طلاب التربية العملية بين الواقع والمأمول - دراسة تحليلية لخصائص التوزيعات الإحصائية لنتائج تقويم التربية العملية في جامعة أم القرى في عام ١٤١٣- ١٤١٤ هـ " في السجل العلمي لندوة التربية الميدانية بين الواقع والمأمول ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ص ص ٣٠٠-٣٢٥ .

٩٢- ياركندي ، آسيا حامد (١٤١٣هـ) " تقويم برنامج الدبلوم العام في التربية بكليات التربية للبنات في بعض مدن المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الدراسات " في مجلة جامعة أم القرى (السنة الخامسة ، العدد السابع) ، ص ص ٣٦١-٤٠٣ .

ثالثاً : المؤتمرات والندوات :

٩٣- الرئاسة العامة لتعليم البنات (١٤١٧هـ) توصيات اللقاء الثاني لمسئولي تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية ، المنعقد في الفترة من ١٦-١٨ ذو القعدة ، جدة .

٩٤- اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربية (١٤٠٤هـ) "دراسة مسحية لواقع إعداد المعلم بدول الخليج العربي " ، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، الدوحة .

٩٥- المؤتمر الأول لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية (١٣٩٤هـ) المنعقد في الفترة من ٨-١٣ صفر ١٣٩٤هـ ، مكة المكرمة جامعة أم القرى .

٩٦- المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية (١٤١٣هـ) المنعقد في الفترة من ٢١-٢٣ شوال ١٤١٣هـ ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى .

٩٧- المؤتمر الثالث لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية (١٤٢٠هـ) المنعقد في الفترة من ٢٩محرم -٢ صفر ١٤٢٠هـ ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى .

٩٨- وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي (١٤٠٤هـ) ، المنعقد في الفترة من ٤-٦ ربيع الثاني ، الدوحة ، قطر .

رابعاً : الوثائق :

٩٩- الرئاسة العامة لتعليم البنات (١٤١٤هـ) : منهج المرحلة المتوسطة لتعليم البنات ، الإدارة العامة للتطوير ، شعبة المناهج .

قائمة الملاحق

ملحق رقم (١)

الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة المحكّم الكريم / حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف إلى الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة في محافظة مكة المكرمة ؛ ولتحقيق هذا عملت على مراجعة أدبيات تعليم النصوص الأدبية وأجرت مسحاً للدراسات السابقة ؛ بغية الوقوف على المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وليتم في ضوء ما هو لازم من مهارات الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في التربية العملية .

وقد خلصت الباحثة إلى قائمة بالمهارات التي ترى أنها لازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة مصنفة في ثلاث محاور رئيسة هي :

مهارات لازمة لإعداد درس النصوص الأدبية ، مهارات لازمة لتنفيذ درس النصوص الأدبية ، مهارات لازمة لتقويم درس النصوص الأدبية .

وحيث إن الباحثة تحتاج رأياً حكيماً صائباً من أصحاب الخبرة في مجال تعليم اللغة العربية ؛ فإنها تأمل منكم التكرم مشكورات بقراءة قائمة المهارات ، وإبداء رأيكم الكريم حول كل محور فيها ، وكل بعد من أبعاده ، وذلك بوضع علامة ( ) أمام المهارة المناسبة ، في إحدى خانتي (أهمية المهارة) (مدى مناسبة المهارة) (وضوح المهارة) كالتالي :

محاور الأداة والمهارة المرتبطة بكل محور	أهمية المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى وضوح المهارة	
	مهمة	غير مهمة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
أولا: مهارات إعداد درس النصوص الأدبية : ١- تحديد خبرات التلميذات السابقة						

ويمكنكم التفضل مشكورين بإضافة ما ترونه منا سباً من مهارات أخرى لإثراء البحث وتحقيق أهدافه .

والباحثة تشكر لكم تفضلكم بالتعاون معها وتسأل الله للجميع التوفيق .

الباحثة

لطيفة العثيمين

مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة " على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم .

محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور	مدى مناسبة المهارة لمحورها		الصياغة		الصياغة المقترحة	وضوح المهارة	
	مناسبة	غير مناسبة	جيدة	غير جيدة		واضحة	غير واضحة
أولاً : مهارات إعداد درس النصوص الأدبية : ١. تحديد خبرات التلميذات السابقة .							
٢. تعيين الهدف العام من الدرس .							
٣. صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفق مستوياتهن .							
٤. تحديد المدخل المناسب (التمهيد) للدرس .							
٥. تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية المحددة .							
٦. ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ، وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .							
٧. تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .							
٨. تحديد النشاطات غير صفية للدرس .							
٩. تحديد أساليب التقويم المناسبة للدرس في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .							
١٠. تحديد الواجب المنزلي المناسب .							
١١. ذكر المصادر والمراجع المستعان بها لتقديم الدرس .							

محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور	مدى مناسبة المهارة لمحورها		الصياغة		الصياغة المقترحة	وضوح المهارة	
	مناسبة	غيرمناسبة	جيدة	غير جيدة		واضحة	غيرواضحة
ثانياً : مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية : ١٢. التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .							
١٣. توضيح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي والمناسبة التي قيل فيها النص .							
١٤. تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات ، خالية من الحواشي ، والشروحات ، ومعاني الكلمات .							
١٥. تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة بقصد فهم المعنى .							
١٦. مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة للتأكد من فهمهن النص الأدبي .							
١٧. قراءة النص الأدبي من قبل المعلّمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه .							
١٨. تكليف التلميذات تحديد الكلمات الصعبة في النص الأدبي بوضع خط تحتها .							
١٩. إشراك التلميذات في الكشف عن معاني الكلمات الصعبة إن وجدت .							
٢٠. توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .							

محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور	مدى مناسبة المهارة لمحورها		الصياغة		الصياغة المقترحة	وضوح المهارة	
	مناسبة	غيرمناسبة	جيدة	غير جيدة		واضحة	غيرواضحة
٢١. تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ؛ بحيث تتلاءم مع الهدف من النص .							
٢٢. تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية .							
٢٣. مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن .							
٢٤. مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .							
٢٥. الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .							
٢٦. الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة .							
٢٧. مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .							
٢٨. إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة .							
٢٩. مناقشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي .							
٣٠. تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية والملامح الفنية للنص الأدبي .							
٣١. مساعدة التلميذات في الكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر .							

محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور	مدى مناسبة المهارة لمحورها		الصياغة		الصياغة المقترحة	وضوح المهارة	
	مناسبة	غيرمناسبة	جيدة	غير جيدة		واضحة	غيرواضحة
٣٢. الطلب من التلميذات الربط بين الصور الأدبية والسياق النصي .							
٣٣. تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .							
٣٤. وصف الحالة النفسية للنص الأدبي .							
٣٥. الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .							
٣٦. إشراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .							
٣٧. تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .							
ثالثاً : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية : ٣٨. استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .							
٣٩. توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .							
٤٠. التنويع في الأسئلة لتقيس جميع العمليات العقلية .							
٤١. إعطاء التلميذات فرصة للتفكير في الإجابة .							
٤٢. تشجيع التلميذات على إكمال الإجابة الصحيحة عن طريق الإيماء المؤيدة للطالبة المجيبة .							
٤٣. استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .							
٤٤. ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .							

محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور	مدى مناسبة المهارة لمحورها		الصياغة		الصياغة المقترحة	وضوح المهارة	
	مناسبة	غيرمناسبة	جيدة	غير جيدة		واضحة	غيرواضحة
٤٥. استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .							
٤٦. مساعدة التلميذات على التقويم الذاتي .							
٤٧. تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .							
٤٨. الاستفادة من النص الأدبي في موضوعات التعبير .							
٤٩. متابعة أعمال التلميذات التحريرية .							

ملحق رقم (٢)

قائمة بأسماء السادة المحكّمين

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة المحكّم الكريم / حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف إلى الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة في محافظة مكة المكرمة ؛ ولتحقيق هذا عملت على مراجعة أدبيات تعليم النصوص الأدبية وأجرت مسحاً للدراسات السابقة ؛ بغية الوقوف على المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة ، وليتم في ضوء ما هو لازم من مهارات الوقوف على واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في التربية العملية .

وقد خلصت الباحثة إلى قائمة بالمهارات التي ترى أنها لازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة مصنفة في ثلاث محاور رئيسة هي :

مهارات لازمة لإعداد درس النصوص الأدبية ، مهارات لازمة لتنفيذ درس النصوص الأدبية ، مهارات لازمة لتقويم درس النصوص الأدبية .

وحيث إن الباحثة تحتاج رأياً حكيماً صائباً من أصحاب الخبرة في مجال تعليم اللغة العربية ؛ فإنها تأمل منكم التكرم مشكورات بقراءة قائمة المهارات ، وإبداء رأيكم الكريم حول كل محور فيها ، وكل بعد من أبعاده ، وذلك بوضع علامة (   ) أمام المهارة المناسبة ، في إحدى خانتي (أهمية المهارة) (مدى مناسبة المهارة) (وضوح المهارة) كالتالي :

محاور الأداة والمهارة المرتبطة بكل محور	أهمية المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى وضوح المهارة	
	مهمة	غير مهمة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
أولا: مهارات إعداد درس النصوص الأدبية : ١- تحديد خبرات التلميذات السابقة						

ويمكنكم التفضل مشكورين بإضافة ما ترونه مناسباً من مهارات أخرى لإثراء البحث وتحقيق أهدافه .

والباحثة تشكر لكم تفضلكم بالتعاون معها وتسأل الله للجميع التوفيق .

الباحثة

لطيفة العثيمين

أسماء المحكمين لأداة الدراسة :

أولاً : أسماء المختصين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات :

١- د. إبراهيم محمد عطا	أستاذ المناهج وطرق تدرس اللغة العربية ، كلية التربية ، فرع جامعة الملك عبد العزيز ، المدينة المنورة .
٢- د. أحمد الضوي سعد	أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس التربية الاسلامية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
٣- د. أحمد عبده عوض	أستاذ مساعد في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، فرع جامعة طنطا بكفر الشيخ .
٤- د. حنان سرحان النمري	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
٥- د. سناء محمد حسن	أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
٦- د. علي إسماعيل محمد	أستاذ مشارك المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية للبنات ، جدة .
٧- د. غسان خالد بادي	أستاذ مشارك المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .
٨- د. مرزوق إبراهيم القرشي	أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
٩- د. محمد محمد سالم	أستاذ مشارك المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .
١٠- د. محمد موسى عقيلان	أستاذ مشارك المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

ثانياً : أسماء مشرفي اللغة العربية التربويين

الاسم	الوظيفة
١١. أحمد صالح الغامدي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
١٢. أحمد ردة الصاعدي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
١٣. أحمد مزهر الشهراني	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
١٤. حسن أحمد العامودي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
١٥. خالد محمد الزعير	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
١٦. خلف عبد الله الغامدي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
١٧. سعد عبد الرحمن القرني	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
١٨. سعيد عبد الله الغامدي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بالعاصمة المقدسة .
١٩. عايد محمد الغنامي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
٢٠. عبد الهادي القرني	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
٢١. عمر بن محمد با داود	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بالعاصمة المقدسة .
٢٢. علي عبد الله فلاته	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
٢٣. فضل توفيق عيد	مشرف تربوي بمدارس دار الفكر ، بجدة .
٢٤. فهد محمد الحارثي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
٢٥. محمد أحمد الغامدي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
٢٦. محمد طه خلف الناصر	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
٢٧. محمد الأسمري	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
٢٨. مرضي غرم الله الزهراني	محاضر بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى .
٢٩. مستور بن شعيل الثبيتي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بالعاصمة المقدسة .
٣٠. حامد مهدي البقمي	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .
٣١. يحيى موس كبوش	مشرف تربوي بالإدارة العامة لتعليم البنين بجدة .

ثالثاً : أسماء مشرفات اللغة العربية التربويات

١. أسماء دخيل الله زين	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
٢. إبتسام عبد الله حمزة	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
٣. ثمرة حسن نواوي	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
٤. خديجة فاروق قاسم	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
٥. رحمة هزاع الغالبي	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
٦. زين علي الكريمي	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
٧. سلمى سالم الحازمي	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
٨. سوزان محمد قاروت	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
٩. سوزان طلال مدني	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١٠. سعيدة دخيل الله الرشيدي	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١١. سميرة عبد الرحمن توكل	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١٢. شامة محمد الجيزاني	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١٣. عايدة محمد الرقيب	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١٤. علوية بكر مليباري	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١٥. فاطمة مضيف القرشي	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١٦. مرزوقة عبد الله السفياني	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١٧. مريم عبد الله الغامدي	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١٨. منال صالح باعيسى	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .
١٩. منيرة عبد الرحمن العقيل	مشرفة تربوية بإدارة تعليم البنات ، مكة المكرمة .

ملحق رقم (٣)

بطاقة الملاحظة المحكَّمة من قبل المشرفات على الطالبات المعلّمات والمعلّمات المتعاونات في مدارس التدريب

مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة " على مستوى الإعداد ، والتنفيذ ، والتقويم " .

محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور	مدى أهمية المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى وضوح المهارة	
	مهمة	غير مهمة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
أولاً : مهارات إعداد درس النصوص الأدبية : ١. تحديد خبرات التلميذات السابقة .						
٢. صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية .						
٣. صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجة وفق مستوياتهن .						
٤. تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .						
٥. تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس .						
٦. تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد علـــى تحقيــق الأهــداف السلوكية المحددة .						
٧. ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ، وينســجم مــع طبيعة النصوص الأدبية .						
٨. تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .						
٩. تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس .						
١٠. تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .						
١١. تعيين الواجب المنزلي المناسب .						
ثانياً: مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية : ١٢. التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .						
١٣. توضيح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي ، والمناسبة التي قيل فيها النص .						

محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور	مدى أهمية المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى وضوح المهارة	
	مهمة	غير مهمة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
١٤. تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات خالية من الحواشي ، والشروحات ، و معاني الكلمات .						
١٥. تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خط تحتها .						
١٦. مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة للتأكد من فهمهن النص الأدبي .						
١٧. قراءة النص الأدبي من قبل المعلّمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه .						
١٨. شرح معاني الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلّمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلق عليهن فهماً .						
١٩. توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .						
٢٠. تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .						
٢١. تدريب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ، بحيث يتلائم مع الغرض من النص .						
٢٢. تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية						
٢٣. مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن						
٢٤. مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .						
٢٥. الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .						
٢٦. الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة .						

محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور	مدى أهمية المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى وضوح المهارة	
	مهمة	غير مهمة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
٢٧. مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .						
٢٨. إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة .						
٢٩. منا قشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي .						
٣٠. تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية ، والملامح الفنية للنص الأدبي .						
٣١. مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونة .						
٣٢. مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحي بها بعض أبيات النص الأدبي .						
٣٣. مساعدة التلميذات بالكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر.						
٣٤. الطلب من التلميذات الربط بين الصور الأدبية والسياق النصي .						
٣٥. تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .						
٣٦. تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية في النص الأدبي .						
٣٧. الطلب من التلميذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .						
٣٨. إشراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .						
٣٩. تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .						

محاور الأداة والمهارات المرتبطة بكل محور	مدى أهمية المهارة		مدى مناسبة المهارة لمحورها		مدى وضوح المهارة	
	مهمة	غير مهمة	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
ثالثاً : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية : ٤٠. استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .						
٤١. تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .						
٤٢. توزيع الأسئلة بين شفهية وكتابية .						
٤٣. توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .						
٤٤. تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .						
٤٥. تقديم الأسئلة مربوطة بأبيات من النص الأدبي .						
٤٦. استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .						
٤٧. استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .						
٤٨. ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .						
٤٩. تدريب التلميذات على إصدار حكم النص الأدبي .						
٥٠. تعزيز الإجابات الصحيحة .						
٥١. إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي التي علقت بأذهانـــهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .						
٥٢. تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .						
٥٣. متابعة أعمال التلميذات التحريرية .						

ملحق رقم (٤)

قائمـــة بأسمـــاء المشـــرفات علـــى التربـــية العملـــية والمعلًمـــات المتعاونات المحكِّمات للبطاقة

أسماء المشرفات والمعلّمات المتعاونات في الإشراف على طلبات التربية العملية :

أولاً : أسماء المشرفات على الطالبات المعلمات :

١. أمل محسن العميري	مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .
٢. أ. حنان سرحان النمري	مشرفة على طالبات التربية العملية ، قسم المناهج وطرق التدريس ، جامعة أم القرى .
٣. د. خديجة مفتي	مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .
٤. أ. دينا الحارثي	مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .
٥. د. رباب صالح جمال	مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .
٦. د. عزيزة مغربي	مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .
٧. د. فاطمة حمدان الزهراني	مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .
٨. أ. مريم القحطاني	مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .
٩. د. هيفاء عثمان فدا	مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .
١٠. أ. وداد القحطاني	مشرفة على طالبات التربية العملية ، كلية اللغة العربية ، جامعة أم القرى .

ثانياً : أسماء المعلمات المتعاونات :

١. أ. أريج مفتى	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .
٢. أ. حياة الحربي	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الرابعة والثلاثون ، بمكة المكرمة .
٣. حميدة الحارثي	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الرابعة والثلاثون ، بمكة المكرمة .
٤. أ. خيرية نجوم	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الثامنة والعشرون ، بمكة المكرمة .
٥. أ. رفيعة جيزاني	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .
٦. أ. سعدية غصن	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .
٧. أ. فوزية القرشي	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .
٨. أ. نجاة الزهراني	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الثامنة والعشرون ، بمكة المكرمة .
٩. أ. نورة الصاعدي	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الحادية عشرة ، بمكة المكرمة .
١٠. أ. محاسن الحسن	معلّمة متعاونة ، المتوسطة الرابعة والثلاثون ، بمكة المكرمة .

ملحق رقم (٥)

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة

بطاقة ملاحظة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة

مهارات تدريس النصوص الأدبية	درجة الممارسة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	لا تمارس
أولاً : مهارات إعداد درس النصوص الأدبية : ١.تحديد خبرات التلميذات السابقة .				
٢.صياغة مطالب التعلم في ضوء طبيعة النصوص الأدبية .				
٣.صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة متدرجةً وفق مستوياتهن .				
٤.تضمين صياغة الأهداف السلوكية ما يشير إلى مهارات النصوص الأدبية .				
٥.تحديد المدخل (التمهيد) المناسب للدرس .				
٦.تحديد خطوات الدرس والأساليب والإجراءات التي تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية المحددة .				
٧.ترتيب خطوات الدرس ترتيباً يتمشى مع الأهداف السلوكية المحددة ، وينسجم مع طبيعة النصوص الأدبية .				
٨.تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل المستخدمة لتقديم الدرس .				
٩.تحديد النشاطات غير الصفية المناسبة للدرس .				
١٠. تحديد أساليب التقويم المناسبة في ضوء الأهداف السلوكية المحددة .				
١١. تعيين الواجب المنزلي المناسب .				
ثانياً: مهارات تنفيذ درس النصوص الأدبية : ١٢. التمهيد للنص تمهيداً مناسباً بأسئلة ، أو قصة ، أو عرض لأبيات نصوص سابقة ذات علاقة بالنص وإدارة المناقشة حولها .				
١٣. توضيح ملامح شخصية صاحب النص الأدبي ، والمناسبة التي قيل فيها النص .				
١٤. تصوير النص الأدبي على أوراق وتوزيعها على التلميذات خالية من الحواشي ، والشروحات ، و معاني الكلمات .				
١٥. تكليف التلميذات قراءة النص الأدبي قراءة صامتة ، والطلب منهن تحديد الكلمات الصعبة بوضع خط تحتها .				
١٦. مناقشة التلميذات بعد القراءة الصامتة للتأكد من فهمهن النص الأدبي .				
١٧. قراءة النص الأدبي من قبل المعلّمة قراءة جهرية ، تراعي فيها جودة الإلقاء وتمثيل المعاني وإخراج الحروف من مخارجها وإبراز النواحي الوجدانية والموسيقية التي تثير في نفوس التلميذات الرغبة في فهم النص الأدبي وتذوقه .				
١٨. شرح معاني الكلمات شرحاً معجمياً أثناء القراءة الجهرية من قبل المعلّمة ؛ حتى تدون التلميذات المعاني التي أغلق عليهن فهماً .				
١٩. توزيع القراءة الجهرية على التلميذات وفقاً لمستوياتهن القرائية توزيعاً عادلاً .				
٢٠. تصويب أخطاء التلميذات عند القراءة الجهرية .				

بطاقة ملاحظة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة

مهارات تدريس النصوص الأدبية	درجة الممارسة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	لا تمارس
٢١. تدريـــب التلميذات على مهارات قراءة النص الأدبي جهراً ، بحيث يتلائم مع الغرض من النص .				
٢٢. تقسيم النص الأدبي إلى وحدات فكرية				
٢٣. مناقشة التلميذات حول المعنى العام لكل وحدة ؛ لتقريب المعنى لأذهانهن				
٢٤. مساعدة التلميذات على صوغ المعنى العام للوحدة .				
٢٥. الطلب من التلميذات شرح الأبيات وصياغة معانيها في عبارات مبتكرة .				
٢٦. الطلب من التلميذات تعيين الفكرة الرئيسة للوحدة .				
٢٧. مساعدة التلميذات على تحديد الأفكار الفرعية للوحدة .				
٢٨. إشراك التلميذات في ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً وبعبارات موجزة على السبورة .				
٢٩. مـــنا قشة التلميذات حول أفكار النص ؛ كأن تعرض فكرة معينة ومطالبة التلميذات بالبحث عنها في النص الأدبي .				
٣٠. تكليف التلميذات تعيين السمات الأدبية ، والملامح الفنية للنص الأدبي .				
٣١. مساعدة التلميذات على فهم الصلة بين عنوان النص ومضمونة .				
٣٢. مساعدة التلميذات على تعيين الصور الخيالية التي توحي بها بعض أبيات النص الأدبي .				
٣٣. مســـاعدة التلميذات بالكشف عن التناسب بين الألفاظ والمعنى الذي أراده الشاعر.				
٣٤. الطلب من التلميذات الربط بين الصور الأدبية والسياق النصي .				
٣٥. تكليف التلميذات ترتيب الأبيات تبعاً لجودتها .				
٣٦. تكليف التلميذات وصف الحالة النفسية في النص الأدبي .				
٣٧. الطلــب مــن التلمــيذات استخلاص القيم والاتجاهات التي احتوى عليها النص الأدبي .				
٣٨. إشــراك التلميذات في ربط الوحدات المقسمة مع بعضها البعض لتعطي المعنى العام للنص الأدبي .				
٣٩. تحفيز التلميذات للتعبير عن آرائهن حول النص الأدبي .				
ثالثاً : مهارات تقويم درس النصوص الأدبية : ٤٠. استخدام أسئلة قصيرة وواضحة .				
٤١. تدريج أسئلة التقويم من السهولة إلى الصعوبة .				
٤٢. توزيع الأسئلة بين شفهية وكتابية .				
٤٣. توزيع الأسئلة على أكبر عدد من التلميذات .				
٤٤. تنويع الأسئلة لتقيس مهارات فهم النص الأدبي وتحليله .				

بطاقة ملاحظة ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة

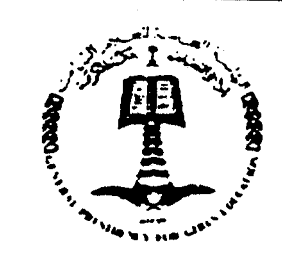
مهارات تدريس النصوص الأدبية	درجة الممارسة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	لا تمارس
٤٥. تقديم الأسئلة مقرونة بأبيات من النص الأدبي .				
٤٦. استخدام أسئلة تكشف عن نقاط الضعف لدى التلميذات .				
٤٧. استخدام أسئلة تكشف عن مدى تقدم التلميذات نحو تحقيق أهداف الدرس .				
٤٨. ربط التقويم بالأهداف السلوكية للدرس .				
٤٩. تدريب التلميذات على إصدار حكم النص الأدبي .				
٥٠. تعزيز الإجابات الصحيحة .				
٥١. إعطاء التلميذات فرصة تسميع بعضاً من أبيات النص الأدبي التي علقت بأذهانهن ؛ تشجيعاً لمن ترغب في ذلك .				
٥٢. تكليف التلميذات كتابة ملخص للنص الأدبي .				
٥٣. متابعة أعمال التلميذات التحريرية .				

ملحق رقم (٦)

خطاب رسمي لمديرات المدارس



المملكة العربية السعودية
الرئاسة العامة لتعليم البنات
الإدارة العامة لتعليم البنات بمكة المكرمة
وحدة الدراسات والبحوث التربوية



الموضوع : تسهيل مهمة الدارسة لطيفة بنت صالح العثيمين .

المكرمة مديرة المدرسة المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ـــــ وبعد

نأمل منكم تسهيل مهمة الطالبة بمرحلة الماجستير ، قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى" لطيفة بنت صالح العثيمين " بتطبيق بطاقة ملاحظة للكشف عن " واقع ممارسة الطالبات المعلمات بجامعة أم القرى مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بمحافظة مكة المكرمة " تحت إشراف مديرة المدرسة وبحضور معلمة اللغة العربية المختصة . حسب الأوراق المختومة وعدد أوراقها ٣ فقط .

شاكرين لكم تعاونكم سلفا .

والله الموفق .

مديرة وحدة الدراسات والبحوث التربوية

٢٧ / ١٤٢١هـ

عنبرة حسين الأنصاري

الرقم : ١٠٠١ / د ت   التاريخ : ٢٧ / ٧ / ١٤٢١هـ   المرفقات : ٤ استمارة بطاقة ملا